

[外国語]

All in English¹で行う英語授業に対する
中学校英語教員の意識について

水谷 桂介*

1 はじめに

All in Englishの授業とは、英語の授業を母語である日本語を介さずに、目標言語である英語を用いて展開することである。高等学校においては「英語の授業は英語で行うことを基本とする」(文部科学省, 2009)と、英語の授業のスタイルが変わった。そして学習指導要領の文言の下、学習者は「聞く」「話す」「読む」「書く」といった4技能を英語によって学ぶことになっている。これまでの学習指導要領では、英語を通して授業を行う必要性は説いていたものの、義務化することはなかった。英語の授業において和訳や文法説明に終始する英語教育への猛省があるのだろう。このように高等学校では、「英語で行うことを基本とする」英語の授業は2014年4月の入学生から年次進行により段階的に運用されている。

高等学校における「英語で行うことを基本とする」英語の授業の導入による成果が見えぬまま、次は中学校指導要領で「英語の授業は英語で行うことを基本とする」となろうとしている。このように英語の授業が大きく変わろうとしている以上、これからの英語教育のしっかりとした方向性を見いだすことは英語教師として大切なことであり、効果的なAll in Englishの授業に移行できる研究をすべきだと考える。

中学校現場の英語教育は今や間違いなくコミュニケーション重視で進んでいると言えるだろう(村野井, 2012)。これは実際の生活場面でのコミュニケーションに近い状況において、生徒自身が英語をコミュニケーションの手段とする指導方法であり、和訳、文法説明やドリルなどを日本語で行う授業と対極をなすものである。かつて「実用英語」と「教養英語」が対立的に捉えられた「英語教育大論争」(平泉・渡部, 1995)は有名だが、これからAll in Englishの授業を基本とする以上、実用英語の重要性がより際立つだろう。もちろん「実用英語」も「教養英語」も両方大切であるが、グローバル化の波の中、コミュニケーション重視で教えざるを得ないだろう。中学校での英語教育がコミュニケーション重視であるとする、All in Englishによる授業を展開することによって、いかに教室をコミュニケーション型にするかが重要になってくる。しかしながら、はたして現在の中学校における英語の授業を、All in Englishで行うことは本当に効果的なのだろうか。文法事項や本文和訳はどうするのか、高等学校への入試に対応できるのか、生徒指導は可能なのかなどの疑問が残る。教師としても高い英語運用能力が必要とされ、それなしでは自信をもって英語授業を行うことは難しい。

All in Englishの授業のメリットとして、インプットの効果がまず挙げられる。第二言語習得を促進するためには、目標とする言語のインプットの質、量ともに適切に学習者に与えなくてはならない。理解可能なインプット(comprehensible input)を十分に浴びることが決定的に重要なのである(Krashen, 1985)。そして村野井(2012)が提案するように、生徒がアウトプットすることは、(1)自分の欠点に気付く、(2)目標言語と中間言語のギャップに気付く、そして、(3)理解可能なアウトプットを産出するなどが挙げられる。生徒のアウトプットの機会が増えるわけだから、言語習得の機会が増え、結果としてAll in Englishの授業のメリットを生かす形になる。

しかし一方、All in Englishと言っても、文部科学省(2009)にも、「英語による言語活動を充実させることであり、英語で行う言語活動と効果的に関連付けて指導するよう配慮することとなっている。これらのことを踏まえ、言語活動を行うことが授業の中心となっていれば、文法の説明などは日本語を交えて行うことも考えられる」(p.44)と明記さ

¹いわゆる一般的な「オールイングリッシュ」という言い方は英語的に不自然であることから本稿ではすべて「All in English」で統一する。

れていることも注目すべきである。卯城（2011）は、「日本語を使う・使わないの二律背反ではなく英語で授業を行う部分を増やすにはどうしたらよいか」（p.iv）と述べている。以上のことから、これからの英語教育は「どのような場面で日本語を補助として使うべきか」という視点こそが必要であると考えられる。しかしながら、中学校の英語教員が授業を行う際の視点はかなり異なっているのではないだろうか。

そこで本稿では、現役中学校英語教員にAll in Englishで授業を行うことに対する意識調査を行い、どのような意識の違いがあるのかを調査・分析する。また、そのアンケートを基にAll in Englishで行う授業の在り方を考察し、英語の授業の具体的な指導場面である「聞く」「話す」「読む」「書く」あるいは、「文法指導」や「単語指導」におけるどのような活動場面でAll in Englishの展開が容易だったり困難であったり感じているのかを聞き取る。

2 研究の目的

本稿の目的は、新学習指導要領に提示される「基本的に英語の授業は英語で行う」ことへの現役中学校英語教員の意識をアンケートとインタビューで調査・分析することで、中学校英語教員のAll in Englishで行う授業に対する課題の把握と可能性の模索を行うことである。そのことを通して、現在の英語教育の現状と課題を明らかにし、さらに、All in Englishの授業を行う場合、授業のどのような場面において、やりやすさややりにくさを感じるかを考察することである。

3 調査方法

本研究において、以下のように調査を進めた。

調査対象は、20代から50代の現役中学校英語教員37名であった。アンケートの質問項目は資料に示した通りである。質問3に関しては6段階評価（1：大いに賛成，2：賛成，3：どちらかと言えば賛成，4：どちらかと言えば反対，5：反対，6：大いに反対）で、また、質問4は質問3とは異なる6段階評価（1：大変やりにくい，2：やりにくい，3：どちらかと言えばやりにくい，4：どちらかと言えばやりやすい，5：やりやすい，6：大変やりやすい）で回答してもらった。また、質問4では自由記述も求めた。本調査では、現役教員は多忙を極めていることを考慮し、できるだけ電子メールによるやり取りでアンケートを行った。まず、英語教員にアンケートを送信し調査を行った。さらに、アンケートを回収し、その中から、賛成2名、反対2名の協力してくれる教員の同意を得て計4名抽出し、インタビューを行った。そこから、All in Englishで行う英語の授業を実践していく上で、求められている英語教員の姿、能力を探り、実際の授業で考えたときにどのような場面でやりやすさややりにくさを感じるのかを考察した。本来は質問を7項目にしたが、本調査ではAll in Englishに関わる4項目について分析した。

4 結果と考察

アンケートの質問1に関して、教員の英語使用率は平均で51%であった。生徒の英語使用率（質問2）は45%であり、生徒の使用頻度が低いことが分かった。質問3に対する回答は賛成25名（アンケートでは1，2，3）と反対12名（アンケートでは4，5，6）であった。質問5に対する回答を賛成群と反対群に分けて分析した。質問5は、英語指導における「読む活動」「書く活動」「話す活動」「聞く活動」の4技能の視点からの質問項目であった。以下の表2から表5は、アンケートの各項目における英語による授業の賛成群と反対群の結果を示している。それぞれ活動別に結果の分析を行った。

4.1 「読む活動について」

表1. 読む活動における英語の使用について

	賛成群 (n=25)		反対群 (n=12)	
	平均	標準偏差	平均	標準偏差
・ Oral introduction (導入)	5.24	0.83	5.33	0.78
・ 新出語彙	3.88	1.05	3.00	0.74
・ 内容理解	3.40	0.91	2.58	0.79
・ 音読	4.84	1.11	4.75	0.45
・ 読後活動	3.32	1.25	3.17	1.27

まず、表1は、「読む活動における英語の使用について」に関する5項目の平均と標準偏差を示したものである。図1は結果をグラフで表したものである。アンケート項目間に相違が見られるかを調べるために、群とアンケート項目を独立変数とする二要因分散分析を行った。結果として、群とアンケート項目の交互作用に有意傾向が見られた ($F(1,35) = 2.214$, $p = .071$)。群の単純主効果を検定したところ、項目2「新出語彙」($F(1,175) = 6.483$)と項目3「内容理解」($F(1,175) = 5.583$)において5%水準で有意であった。つまり、読む活動では、新出語彙と内容理解の活動において、賛成群の方が反対群より英語を使用する授業にやりやすさを感じているようであった。このことは、英語使用についてやりやすさを感じていることであり、賛成派はやはり積極的に英語を用いて授業を行うと言えるのではないだろうか。また、項目の単純主効果は両群において有意であった(賛成群： $F(4,140) = 16.546$, $p < .01$, 反対群： $F(4,140) = 31.953$, $p < .01$)。Ryan法を用いた多重比較をおこなった結果、賛成群では「Oral introduction (導入)」と「音読」の平均が「新出語彙」より有意に高く、また、「新出語彙」の平均が「内容理解」と「読後活動」より有意に高かった ($MSe = 0.732$, $p < .05$)。反対群では、「Oral introduction (導入)」と「音読」の平均が「新出語彙」、「内容理解」および「読後活動」より有意に高かった ($MSe = 0.732$, $p < .05$)。

考察として、注目すべきは「新出語句」と「内容理解」である。賛成群が反対群よりも英語を使用することに積極的ではあるが、両群とも、それほど数値が高いわけではない。両項目とも賛成群の数値が3.88と3.40である。賛成群においても、「新出語句」と「内容理解」とも英語で授業を進行することにやりにくさを感じている指導場面であると言えるのではないだろうか。インタビューから「読解は生徒がその文章をどれだけ理解できているのかを教師が見取るのが難しい」や「抽象的な概念について新出単語や本文の内容理解を深めたり、文章の行間や心情に訴えたい内容について、自分自身の意見を生徒が英語で表現したりするのは難しい」と言う賛成派群からの意見があった。生徒が文章の中身を本当に理解しているかどうかを評価する際に教員は困難を感じているようである。

4. 2 「書く活動について」

表2. 書く活動における英語の使用について

	賛成群 (n=25)		反対群 (n=12)	
	平均	標準偏差	平均	標準偏差
・書く前の活動 (pre-writing: モデル文の提示, 文章構成の説明など)	3.08	1.19	4.83	1.59
・書く活動 (writing)	3.56	1.36	2.67	1.15
・書いた後の活動 (post-writing: feedback, rewriteなど)	3.12	0.88	3.67	1.44

表2は、「書く活動における英語の使用について」に関する3項目の平均と標準偏差を示したものである。図2はその結果のグラフである。群間および各アンケート項目間に相違が見られるかを調べるために、群とアンケート項目を独立変数とする二要因分散分析を行った。結果として、群とアンケート項目の交互作用が有意であった ($F(1,35) = 11.126$, $p < .001$)。群の単純主効果を検定したところ、「書く前の活動」($F(1,105) = 16.192$, $p < .001$)と「書く活動」($F(1,105) = 4.203$, $p < .05$)が有意であった。つまり、書く活動では、書く活動そのものにおいては賛成群の方が反対群より英語の使用に積極的であるが、書く前の活動において

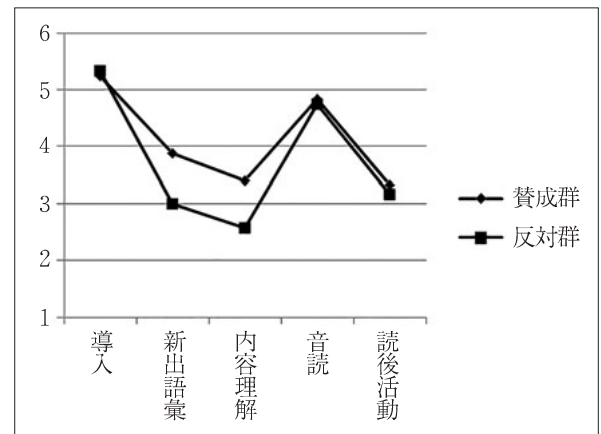


図1. 読む活動における英語の使用についての6段階評価の平均値のグラフ

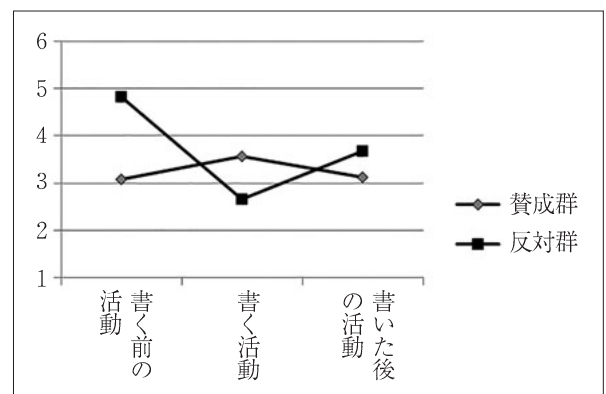


図2. 書く活動における英語の使用についての6段階評価の平均値のグラフ

は、逆に、反対群の方が英語使用に積極的である。

また、項目の単純主効果において賛成群では有意ではなかったが、反対群において有意であった ($F(2,70)=14.904$, $p<.001$)。Ryan法を用いた多重比較をおこなった結果、「書く前の活動」と「書いた後の活動」の平均が「書く活動」より有意に高かった ($MSe=1.279$, $p<.05$)。

これらの結果から書く活動で多くの教員は授業で英語の使用についてやりにくさを感じていることが分かった。その原因としては、文章の構成について指導したり、生徒が書いた作文に対して、生徒の理解度に応じてフィードバックを英語で与えたりすることに対して困難を感じていることであろう。注目すべきは「書く前の活動」である。結果からも分かるように、反対群が、賛成群よりも書く前の活動において英語の使用により積極的であることが分かった。インタビューでは「書く前の活動を読む活動と結びつけ、まず生徒の興味を引くために個人的な質問から導入し、徐々にモデル文の提示や内容理解へ移行する指導方法をとれば、英語による授業はやりやすい」という意見があった。

4. 3 「話す活動について」

表3. 話す活動における英語の使用について

	賛成群 (n=25)		反対群 (n=12)	
	平均	標準偏差	平均	標準偏差
・ 導入 (modeling)	5.24	0.66	5.42	0.79
・ 練習	5.32	0.56	5.42	0.79
・ 話す活動	4.96	0.61	5.17	0.72

表3は、「話す活動における英語の使用について」に関する3項目の平均と標準偏差を示したものである。図3は書く活動における英語の使用についてのグラフである。群間および各アンケート項目間に相違が見られるかを調べるために、群とアンケート項目を独立変数とする二要因分散分析を行った。結果として、項目の主効果 ($F(2,70)=6.895$, $p<.01$) が有意であったが、群の主効果と交互作用は有意ではなかった。項目の主効果についてRyan法を用いた多重比較をおこなった結果、「導入」と「練習」の平均が「話す活動」より有意に高かった ($MSe=0.129$, $p<.01$)。つまり、両群とも話す活動では、「導入」や「練習」において「話す活動」そのものよりも英語の使用に積極的であった。

考察として、「導入場面」と「練習場面」では、両群とも英語使用に積極的であり、本来中学校英語教員はこの分野を中心に教員の英語運用を意識していること、そして積極的に英語を使用していることがアンケートから分かった。インタビューでは、「話す活動において、日本語を介して活動を進めるよりは英語で行った方がスムーズである」というように、英語で授業を行いやすいと答えた教員が多かった。このような点から数値が高くなることは当然であり、英語教師として希望のもてる数値と言えるのではないだろうか。

4. 4 「聞く活動について」

表4. 聞く活動における英語の使用について

	賛成群 (n=25)		反対群 (n=12)	
	平均	標準偏差	平均	標準偏差
・ 聞く前の活動 (未習語句の確認, listening pointの確認)	4.44	1.04	2.25	0.45
・ 聞く活動	5.28	0.74	5.08	0.79
・ 聞いた後の活動 (True or False, QAなど)	4.36	1.38	3.08	1.38

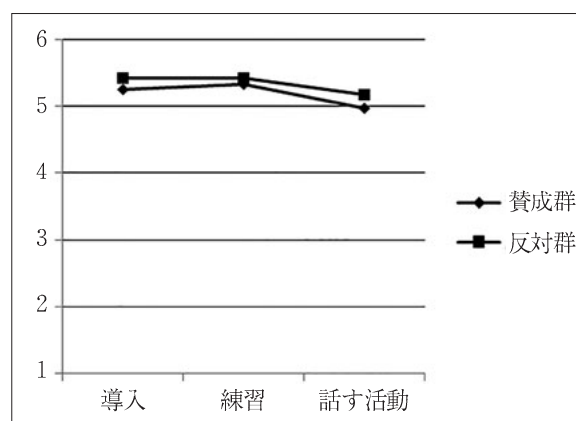


図3. 話す活動における英語の使用についての6段階評価の平均値のグラフ

最後に、表4は、「聞く活動における英語の使用について」に関する3項目の平均と標準偏差を示したものである。図4はグラフでこれらの結果を表した。群間および各アンケート項目間に相違が見られるかを調べるために、群とアンケート項目を独立変数とする二要因分散分析を行った。結果として、群とアンケート項目の交互作用が有意であった ($F(1,35)=8.461, p<.001$)。群の単純主効果を検定したところ、「聞く前の活動」($F(1,105)=35.492, p<.001$)と「聞いた後の活動」($F(1,105)=12.062, p<.001$)が有意であった。つまり、聞く活動では、聞く前の活動および聞いた後の活動において賛成群の方が反対群より英語の使用に積極的であった。また、項目の単純主効果は両群において有意であった(賛成群： $F(4,70)=4.414, p<.05$ 、反対群： $F(4,70)=36.036, p<.01$)。Ryan法を用いた多重比較をおこなった結果、賛成群では「聞く活動」そのものの平均は「聞く前の活動」および「聞いた後の活動」よりも有意に大きかった($MSe=0.954, p<.001$)。反対群では、「聞く前の活動」、「聞いた後の活動」、「聞く活動」の順にその平均が有意に大きかった($MSe=0.954, p<.05$)。

考察として、「聞く前の活動」においては、賛成群がより積極的に英語を使おうとしていることに注目したい。アンケートの自由記述によると「聞き取りの話題を提示する際は生徒の個人的な経験を聞くなど英語を使いやすい。リスニングポイントを与える際は英語を使用しやすい」という意見があった。逆に反対群ではアンケートにおいて「未習語の説明や新出文型の理解度の確認には日本語の補助が必要」と述べていることからやりにくさを感じている傾向があった。

また、「聞いた後の活動」でも賛成群がより積極的に英語を使おうとしていることにも注目したい。アンケートの自由記述から「必要に応じて日本語で行うべきだ」という意見もある中、「True or False, Q & Aなどで内容を確認する際に簡単な英語にパラフレーズするなどして、生徒の内容理解と深める工夫をしている」という意見もあった。聞く前に与えたりリスニングポイントを利用しながら内容を確認するため、聞く前の活動と同様、聞いた後の活動でも賛成群では英語の使用に積極的であったと考えられる。

5 まとめと教育的示唆

ここまでAll in Englishで行う授業に対する現役中学校英語教員の意識を調査し、その結果を分析してきた。2020年から新学習指導要領の実施で、「中学校の英語の授業は基本的に英語で行うこと」となる以上、英語教員として効果的なAll in Englishの授業のあり方を考える必要がある。All in Englishで授業することは結論として、十分可能であると考える。しかし、英語教員として英語で授業を行うだけの英語力をもっていることが求められている。今回の調査では、不安を感じつつも、よりよい授業を模索している教員が多いことがアンケートやインタビューから明らかになった。

本調査で分かったことは、聞く、話すより読む、書く指導において英語を用いることに困難を感じる教員が多いということであった。特に、抽象的な新出語彙、教科書の本文の深い内容理解、書く活動にやりにくさを感じる教員が多かった。読む活動・書く活動において、生徒の理解に教師が不安を感じている際に教師が日本語を介して指導しているということが示された。確認の段階でより正確な理解を生徒に求める際、教師側で内容理解のポイントをしっかりと見定め、どのようなアプローチが、生徒には効果的なのかを熟慮する必要がある。同時に指導と評価の一体化の視点から、毎回行われる定期テストを指導に合ったものにしていく必要がある。

視点を変えてみると、All in Englishの環境の中、授業のどの場面で効果的な日本語の使用を意識し、生徒の理解を補助する手立てを考えることも重要な視点となってくる。本調査で明らかになったこととして、教員が英語でのやりにくさを感じている指導場面では、より日本語を使っている現状がある。ここには研修の余地があり、文法指導・内容理解・書く指導などの際に、生徒たちの助けとなるよう効果的な日本語の使用のアプローチも模索したい。基本的に学習指導要領で謳われている「基本的に英語の授業は英語で行う」の模索と同義である。

忘れてはいけないのは英語の授業の主役は生徒自身であるということである。今後の可能性としてAll in Englishの授業と言ったときに生徒の発話を無視できない。教員だけが英語は話していたのでは、十分ではないからである。生徒

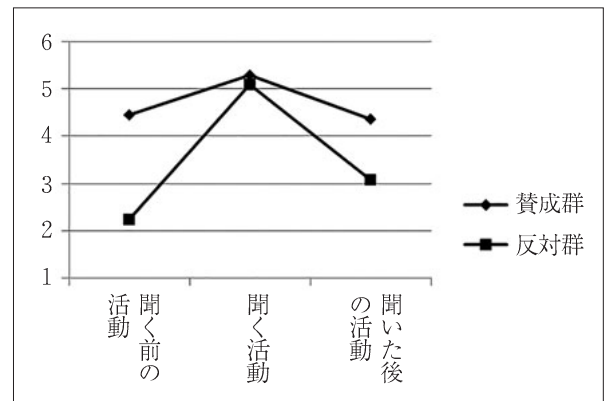


図4. 聞く活動における英語の使用についての6段階評価の平均値のグラフ

の発話の量を増やすことが今後も求められる。手立てとして生徒と教師のインタラクションや生徒と生徒のインタラクションや生徒の考えを発表する場を設定することである。大場（2013）が述べているように、手立てとして協同学習を入れれば、英語による生徒と生徒のインタラクションが活発になり、インプットやアウトプットの量を増やすことになると思われる。

生徒のAll in Englishによる授業についての意識や理解については今回の調査では含めなかった。この点については更なる調査が待たれるところであり、本研究とともに双方向の調査、分析が必要となることは言うまでもない。

6 引用文献

- 卯城祐司 2011年『英語で英語をよむ授業』研究社
- 大場浩正 2013年「英語スピーキング指導における協同学習の効果について－英語学習意欲と協同的活動への認識に関して－」『英語授業研究会紀要』第22号, 17-31.
- 平泉渉・渡部昇一 1995年『英語教育大論争』文春文庫
- 村野井仁・渡部良典・尾関直子・富田祐一 2012年『統合的英語教育法』成美堂
- 文部科学省 2009年『高等学校学習指導要領解説外国語編英語編』開隆堂出版
- 文部科学省 2008年『中学校学習指導要領解説外国語編英語編』開隆堂出版
- Krashen, S. 1985. *The input hypothesis: Issues and implications*. New York: Longman.

資料：アンケート項目

質問1：英語の授業を行うとき、先生はどの程度授業で英語を使用していますか。パーセンテージで教えてください。

質問2：英語の授業を行うとき、生徒はどの程度授業で英語を使用していますか。パーセンテージで教えてください。

質問3：「オールイングリッシュで授業」に賛成ですか、反対ですか。その理由を教えてください。

質問4：英語で授業を行うとき「どのような授業場面で」やりやすさ、またはやりにくさを感じますか。以下のような授業場面でお答えください。

1. 読む活動（oral introduction 新出語彙, 内容理解, 音読, 読後活動）
2. 書く活動（書く前の活動（pre-writing：モデル文の提示・文章構成の説明など）、書く活動（writing）、書いた後の活動（post-writing: feedback・rewriteなど））
3. 話す活動（導入（modeling）、練習、話す活動）
4. 聞く活動（聞く前の活動（未習語句の確認・listening pointの確認）、聞く活動、聞いた後の活動（True or False・QAなど））