

語がどのくらい話せるようになったか、どれだけそろばんができるようになったかで見るとは、子どもたちの中で新しい活躍の場ができたり、あるいは、先生同士の協働や教育実践の在り方を探求する契機になっていることです。もちろん多忙化などマイナス面もありますが、これらを契機に教育現場の近くでカリキュラム開発をすることの意味が見いだせるかと考えています。

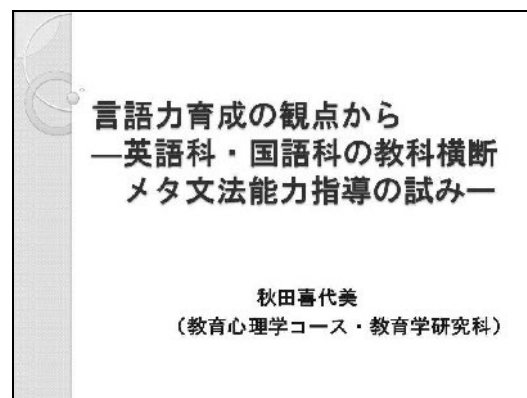
話題提供2「言語力育成の観点から」

英語科・国語科の教科横断

メタ文法能力指導の試み

秋田 喜代美

(教育心理学コース)



「言語力育成」チーム

ユニット2「基幹学習ユニット」は、いわゆる従来からの教科の学習の部分です。ユニットの中で、言語力、数理能力、学び方や探究のプロジェクトを組んでおり、その中で私が担当しているのは言語力の育成です。今日は言語力育成だけではなく、今回の研究を通して考えられることをお話ししたいと思います。

本研究は、図1のメンバーで行っています。大学の教員は共同研究を行う場合もありますが、どちらかというと個人の研究室で、指導している学生と一緒に進めることが多いです。今回は一つの挑戦として、教育心理学コースの私と、英語教育学がご専門で教育内容コースの斎藤先生、教職開発コースの藤江先生、それから総合文化の大学院生、教育学研究科の大学院生も含めて、学際的に共同で研究を行っています。

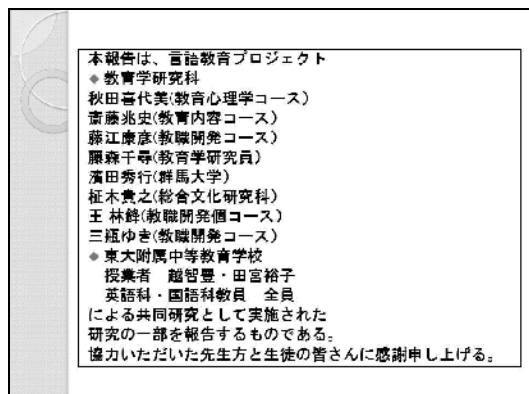


図 1

それから、東大附属中等教育学校の英語科・国語科の先生方全員にもご参加いただきました。東大附属学校は、佐藤学先生や市川先生の指導の下に、学びの共同体や、教えて考えさせる授業など、新たな研修や取り組みをしています。以前から研究開発学校としてカリキュラムを組んできている学校ですが、言語教育だけのチームで教員が言語を対象に研究を行う試みは初めてだと思います。

私の中にあるイメージは、教育のアクションリサーチです。アクションリサーチを教育に初めて入れたのはイギリスのステンハウスという研究者です。中等教育段階の教員同士が連携し、子どもの学びのカリキュラムをアクションリサーチにより作っていく、ヒューマニスティックアプローチという思想ですが、それと同様に、人文科学・社会科学系の教員が共同で行うプロジェクトとなっています。

言語力育成への総合的指導

言語力育成は今回の学習指導要領の基礎の一つであり、平成 19 年には言語力育成協力者会議の報告書が出ています。私もその委員の一人で、伝え合う力を育てる、思考力を深める、論理的に考える力を育てることについて一緒に議論してきました。報告書には、言語力の指

導にとって重要な点として、語彙力、言語運用の力、教材の検討、読書活動、そして広く言語生活を意識し、さらには自分たちの言語の活動を評価する力を育てるという 6 点が出ています（図 2）。

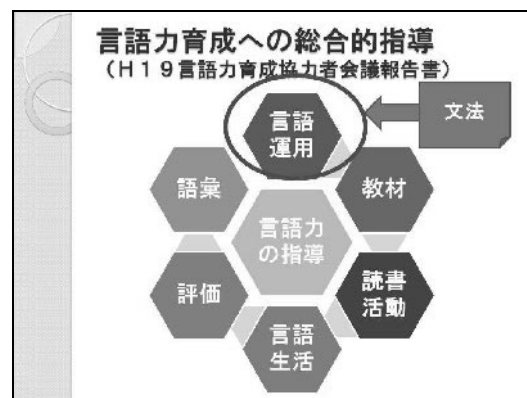


図 2

私は、コミュニケーション能力や論理力を育てるという言語力を研究主題にした校内研修校にはたくさん入っていますが、なぜか文法の「言語運用」には触れられないことが多いのです。皆さまが過去に受けた文法指導のイメージはいかがでしょうか。私にとっては悲しいかな、暗記科目であり、受験対応であることが多かったと思います。

問題 1 中等教育の文法指導

しかしながら、今回の文科省の報告書でも、言語力の育成はすべての教科で、教科横断的に、発達に応じた指導が求められると言われています（図 3）。

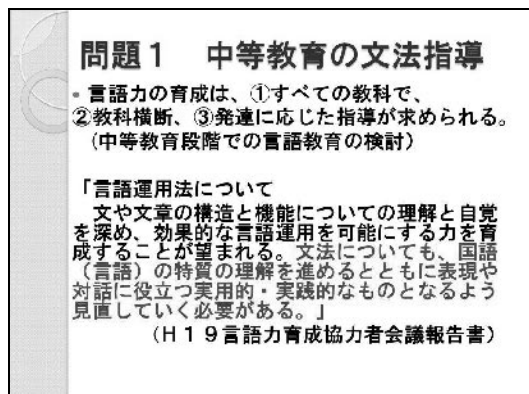


図 3

中等教育段階での言語教育を考えた場合、伝え合うこと、考えを深めることは大事ですが、中等教育だからこそ抽象的な原理や法則を自分で発見していく力をつける必要があります。さらに、メタ認知と言われる中でも、メタ化して対象化するような、日常生活経験とつながって面白いだけではなく、仕組みや原理が分かって面白いという次元の興味を育てていくことが中等教育においては重要ではないかと考えています。

文法については、「国語（言語）の特質の理解を進めるとともに表現や対話に役立つ実用的・実践的なものとなるよう見直していく必要がある」と報告書でまとめられています。ただし、この部分については何件か取り組んでいますが、一般的な言語力育成の開発学校等ではあまり多く触れられていません。

文法指導の現状

いろいろな調査によると、文法指導は、生徒側にとっては「暗記による学習」と認知されている場合が多いです（図4）。つまり、法則を発見するのではなく、決まったものを覚えなければいけない。それから、教師側の意識としては、とにかく形で、きちんと教えて覚えてもらわなければいけないと考える場合が非常に多

いようです。

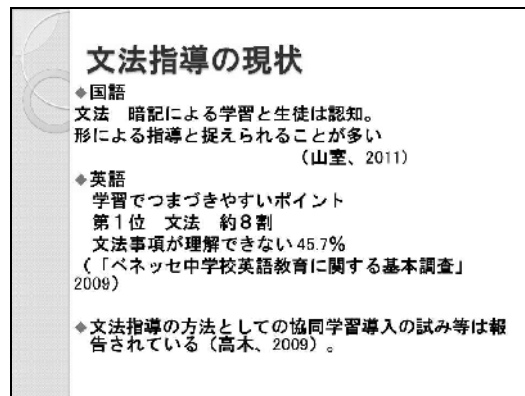


図 4

2009 年のベネッセの調査によれば、英語学習で最もつまづきやすい内容が文法です。約 5 割の子どもたちが「文法事項が理解できない」と感じていることが鍵となっています。その一方で、文法指導に協同学習を入れることで効果があるのではないかという指導形態、学習形態の報告はされてきています。

今回、東大附属中等教育学校でアクションリサーチにより共同研究をしている理由の一つは、協同学習に関して長年取り組んでおられ、先生方がいろいろな試みをしているからです。また、東大附属では、1～2 年で現代の口語文法を体系的に学び、3 年で古典文法を学んでいく。英語教育についても半学習で、少人数で協同的な形で進めるという特徴的な方法を取っています。単に東大の附属だから共同研究するというだけでなく、その学校が持っている歴史や特徴、卓越性を生かしながら、協同でカリキュラム開発していくという狙いがあるのです。

問題2 メタ文法能力とは

私たちは、メタ文法能力を「言語に関して『文法』を意識化して、自分で考えたり説明できる能力」と定義しました（図5）。

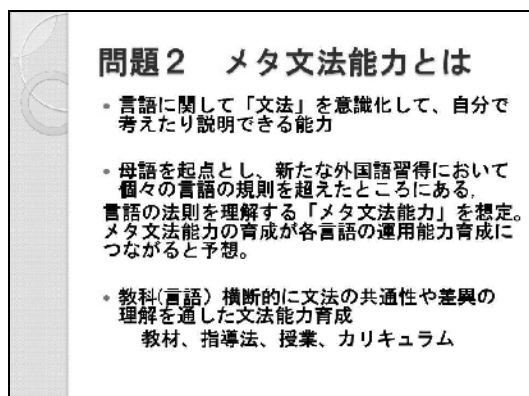


図5

多くの場合は日本語が母語になりますが、母語を起点とし、英語だけではなく、多様な言語を生涯にわたり学んでいくときに、個々の言語の規則を超えたところにある法則を理解する力を、日本語と英語とを行き来しながら育てることが狙いです。

教科としては、言語横断的に文法の共通性や差異の理解を通して文法能力の育成を図ります。開発するときに、教材と一緒に開発する、授業方法を一緒に検討する、授業を実際に見て一緒に開発する、カリキュラムを開発するなど幾つかの次元がありますが、今回はカリキュラム・イノベーションと言いつつも、実際には教材を検討して1時間の授業をやってみたというレベルでの試みでご報告します。

方法1 デザイン実験授業

1回目は、私どもで原理を決めながら先生方と相談し、授業者の先生を中心にデザインしてもらい、デザイン実験授業を行っていただきました(図6)。

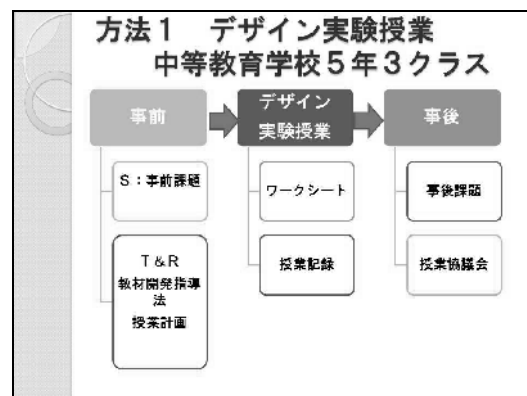


図6

まず、生徒に事前と事後に同じ課題を出し、その変化を見て、文法についての意識を調べます。授業者の先生、教科の先生、英語科と国語科は合同です。研究者が一緒になって教材開発指導法と授業計画を考えます。具体的には、研究者がたたき台を出し、それについて授業者の先生から方法や内容をご提案いただき、さらにそれを共有します。

東大附属は1学年に3クラスあり、中等教育なので学年は1～6年となっています。6年生は受験の前でお願いできませんので、文法の学習が一通り全部終わった4年生か5年生がこの学習には適していると判断し、今回は5年生で試みました。

デザイン実験授業ということで、授業中に生徒に書いてもらったワークシートを分析します。一方で、授業にも参加してビデオを撮り、その授業研究の記録を全部起こします。その後、子どもたちには事後の課題に回答してもらおうと同時に、言語教育科目(英語科・国語科)の先生には合同で授業研究を振り返ってもらい、その協議会の記録も全部文字記録化し、そこで語られたことを分析しながら、全体のサイクルをイノベーションします。誰かが決めたカリキュラムを実行してみてもどうかというだけではなく、一緒に作りながら、その途上で何が起こ

ったかをみんなで探究しながら、その在り方を考えてみるというのが今回の私どもの考え方です。

方法2 メタ文法授業の課題と指導

構造を考えるときには比較が大変有効です。ここでは、英語科の授業の中で、日本語と英語の文の構造を比べる機会を設け、国語科の漢文の授業には英文を導入し、比較を行います(図7)。もちろん文法の課題にはさまざまありますが、今回は最も汎用性があり理解が可能だろうということで、語順と修飾に関する内容を取り上げました。課題は既習事項とのつながりを考慮して設定し、5～6月に実施してもらいました。

方法2 メタ文法授業の課題と指導

- ◆課題：日・英・漢文・英文の比較検討
語順、修飾関係に関する課題を取り上げる
- ◆既習事項とのつながりを考慮した課題設定
- ◆指導法：小グループでの協働学習を通して相互の意見を交流しながら発見
- ◆文法体系や文化的知識など、内容から言語学習の世界へのつながり、奥行が見える

図7

指導法としては、小グループでの協働学習を通して、子どもたち自身が相互に意見交流し、課題解決をしながらルールを発見していきます。それにより、単純に文法の個別の内容だけではなく、文法体系や、その背景にある文化的知識など、言語学習の世界へのつながりや奥行を知ってもらいたい狙いです。文法を習得するだけではなく、子どもたちの中に文法を学ぶ意欲や発見をもたらしたいのです。

方法3 学習課題

「私は、黒い目のきれいな女の子に会った」を英訳してみてください(図8)。何通りかの英文ができると思います。これを照らし合わせるという課題です。

方法3 学習課題

- ◆英語科
 - 1) 「私は、黒い目のきれいな女の子に会った」の英訳
 - 2) 自分たちのオリジナルインスタント・ラーメン表現「宇宙で食べるスープの濃いトマト風味のインスタントラーメン」
- ◆国語科
 - 1) 「All of these...not」「Not all of these...」
 - 2) 「家賃、常不得油」「家賃、不常得油」
- ◆その後さらにそれをうけて英語科で部分否定、全否定の授業をその後に実施

図8

もう一つは、「自分たちのオリジナルなインスタントラーメンを作る」という課題です。これは教科書にもあるもので、実際には「宇宙で食べるスープの濃いトマト風味のインスタントラーメン (a tomato-flavored instant ramen with thick soup which is eat in space)」と記されています。それを活用しながら、自分たちはどんなインスタントラーメンを作りたいか、英語の表現を考えながら修飾の関係を学びます。

国語科では、“All of these internet is not connected…”や“Not all of these…”という全否定と部分否定について、英語と漢文とで比較しながらどう対応するかを学ぶことにより、言語横断的な気づきを育てるという学習課題となっています。

##

実際には、こういう形でグループワークがなされています。

##

封筒に単語を入れ、必要な形で語順が焦点になるように並べながら、どんな表現ができるか、何通りできるかといった課題に各グループで取り組みます。

##

カードを並べ、並べたものをさらに自分たちで確認しながら検討していくことで、日本語と英語の文の対応を理解していきます。

##

複数の文を作れることが理解されていきます。

##

さらに、友達が作ったものを英訳します。“I met a girl with beautiful black eyes”などと何通りかの表現の可能性を理解しながら、ここでの修飾関係を考えるという授業です。

##

これはラーメンの課題です。

##

子どもたちはラーメンになると俄然頑張ります。いろいろなラーメンが出てきており、出たものについて、ほかの子と一緒に考えながら修飾関係を理解していきます。英語と日本語、「文法スペシャル」という形で、英語科と同じクラスの子が今度は漢文で、スペシャルな授業を両方で受けてみるという構造になっています。

文法スペシャル 文法解説

言語においてSVOの並べ方は、数学的に言えば6通りあります(図9)。日本語や韓国語はSOV型、英語や中国語はSVO型、ほかに

も少数派の組み合わせがありますが、目の前の対象だけではなく、言語体系の奥行について説明します。また、漢文と英語は「主語、述語、目的語」の語順は同じだけれど、それはSVO型の言語だからというように理解していく構造となっています。

文法スペシャル 文法解説

1 「S V O」の並べ方「6通り」

日本語・韓国語はSOV型、英語や中国語はSVO型、
他組み合わせ(VSO型、VOS型、OSV型、OVS型)少数

2 「『主語、述語、目的語』という語順が漢文と英語では同じ」以前の授業の復習「英語と漢文がついていうよりは、同じSVO型の言語だからってことなんです」。

3 SVO型での語順以外の共通点:助動詞の位置

・ 食べない 食べよう can swim will swim

・ SOV型言語:助動詞は動詞の後に来る場合が多い。

・ SVO型の言語では助動詞は動詞の前に来る場合が多い。

漢文の「可(べし)」や「不(ず)」も動詞がその後に続く点でSVO型の特徴を有している、SVO型の言語には前置詞がそれに類するものがある 「文型」への自覚を高める

図9

また、語順だけではなく、SOV型の助動詞の位置について、例えば日本語は動詞の後に「ない」「よう」などが来ますが、SVO型の場合は can や will が前に来るということを説明し自覚させます。漢文固有、英文固有の授業では恐らく扱われてこなかった部分をメタ化していき、文型への自覚を高めるのです。

##

その後、グループワークの中で部分否定や全否定の違いを学んでいきます。

##

これは漢文の授業ですが、英文を扱っていません。

##

グループワークでは、先生もにこやかに子どもたちにかかわりながら、「家貧しくて常に油

を得られず」と「家貧しくして常には油を得られず」という、部分否定と全否定の対応関係を学んでいます。

##

最終的には両方から引かれてきたまとめをしていく授業になっています。

方法4 事前・事後課題

生徒がどんな文法学習観や学習方略を持っているかの調査も行い、そして、文法課題とメタ文法課題を通して事前・事後での変化をとらえます（図10）。



図10

##

国語の文法課題では、「もう少しゆっくり歩いてみよう」の「ゆっくり」と同じ働きをしているのはどの文かを選びます。

##

これは英語で、働きの理解を調べる問題です。

##

メタ文法問題は、「極めて難しい問題だ」の「極めて難しい」と同じ働きをしているものはどれか、日本語と英語の両方でその位置の働き

を聞きます。

##

「彼女はすてきなスカートをはいて踊った」
「彼女はスカートををはいてすてきに踊った」の違いは、中等教育の学生でも説明するのは難しく、意味が一緒になっている人がいます。こういうことを調べました。

結果

1時間ずつ、両方の授業をした後の結果です（図11）。もちろん母語である国語の文法が一番よくできますが、国語の事前・事後、英語の事前・事後、メタ文法課題の事前・事後のいずれも伸びは見られました。

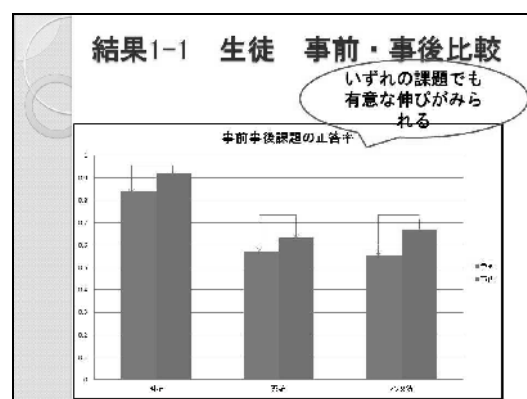


図11

さらに問題の構成を工夫すると、語順など単語レベルで指導したものは、単語レベルで正答数が上がりました。英語においても同様です（図12）。

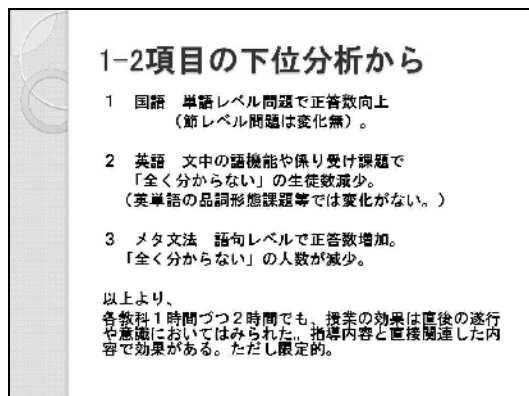


図 12

メタ文法も、語句レベルで正答数が増えています。私どもがうれしかったのは、事前の文法課題でほとんど書けなかった無答の子どもたちの人数が減ってきたことです。授業の効果に関しては、直後の遂行や意識には変化が見られています。授業内容と直接関連した内容では効果がありますが、1時間ずつ授業を行ってみて、どの内容でも文法ができるようになるということはありませんので、そこは正直に「限定的である」とお伝えしておきます。

また、授業の振り返りの分析ですが（図 13）、感想として、言葉への関心だけではなく、文法について自分の言葉で書けるようになっていく生徒が増えています。

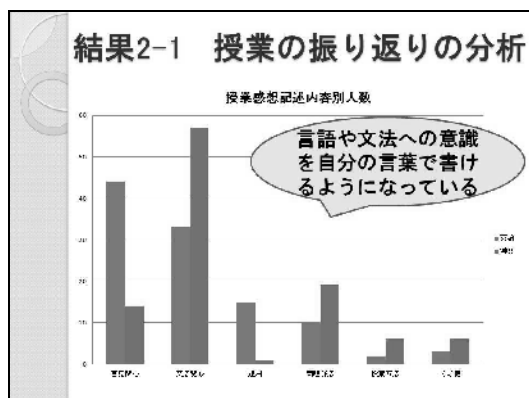


図 13

##

これは無回答だった生徒が終了後に書いた文章です。「日本語は文章の作り方によっては、たくさんの意味が伴う。だから、相手が勘違いを起こすこともある。英語は文章は一つの意味しか伝えないように思える。相手も1回聞けば間違えずに理解できるだろう。漢文、日本語が一番適当。でも、通じる言葉なのかなと思った」。課題により、日本語の方があいまいで適当だという印象も植え付けてしまったのではないかと、それを克服するにはどういう授業を組み立てたらいいのかということも、授業協議会で議論されてきました。

「日本語の文法は結構ざっくり相手に伝わればいいという感じで、細かいことは気にしていない。一つの文でもたくさんの意味が取れる。その点、英語はそのつど語の位置が変わったりする。英語と漢文は文法のつくりで意味が違ってくる」と書いている生徒もいます。

##

「長い文章だと何通りもできるから、日本語から英語にするときに語順や表現が変わったりするので、とてもややこしい」と言いながらも、語順を意識して問題を解くように変わってきたところが大きな特徴です。

生徒のパフォーマンスは上がりました（図 14）。授業者から見ると、「文法（形式的側面）」と「解釈（意味的側面）」とをつなげ、自分たちで言葉を生み出しながら文法の体系を発見的に調べている点、英語と日本語の違いを説明できるような点が、授業での会話記録の端々に表れています。

結果3 3回の授業記録分析

- ・生徒：「文法(形式的側面)」と「解釈(意味的側面)」をつなげ、自分たちで言葉の産出を通して言語体系による差異を説明している。
- ・授業者：課題数、課題提示の方法や授業展開、板書の法などを3回の授業各々において、毎回工夫変化させながら検討していく。その中で安定的な課題のありようが探求されていく。

図 14

結果4 教科横断授業研究協議会

- 1) 日常化の問題：カリキュラム、授業内一部での導入の可能性
- 2) 適時性：両教科のカリキュラムのどこで指導するのが良いか
- 3) 教材研究：内容のリアリティ
- 4) 文法学習と英文和訳、和文英訳の関係：プラス面とマイナス面、文レベル、テキストレベル
- 5) 文法用語の働き・補助線として

図 15

今回は越智先生、田宮先生のお二人が実際に授業をしてくださいました。課題数や課題提示の方法は3クラスで実施された3回において毎回すこしづつ修正変更が加えられていきます。少しでも良くなるようにと、授業者が毎回工夫・変化させながら検討していきます。その中でベストな方法が探究されていきます。

もちろん小中高の先生方は日々工夫されていると思いますが、意識的なデザイン授業を試みることで、指導法や課題内容への先生方の取り組みも非常に明確になるのではないかと思います。

##

これが事後に授業協議会を行った風景です。

今回は1時間で文法を勉強しましたが、1時間全部を文法授業のための時間として取らなくても、いろいろな授業の中で取り入れられるという議論も出てきました(図15)。カリキュラムという授業内一部という形で、こういうものを日常化し、参加された他の先生がどのように引き受けられるかをお話いただきました。

また、今回は5年生で授業を行いました。両教科のカリキュラムのどこで指導したらよいか。附属の場合、4年生辺りの古典文法を全部習ったところでやるという議論も出てきました。

面白かったのは、内容のリアリティーです。「黒い目のきれいな女の子」という文章は何気なく作りました。しかし、文学の教養の深い国語の先生が「アルセーヌ・ルパンで『青い目の少女』があるから、青い目がいいのではないか」「『灰色の眼の女』という作品がある」などと、「目」をめぐって文学作品の背景と、なぜこの文章を教材に使ったかという議論がなされました。

それから、子どもたちは多様な和文から英訳を作っても、お手本のモデルが出てしまうと、それが正解だと思って暗記してしまい、自分たちの工夫が見られないのではないかと。そこをもっと文法学習とつなげて考えていくといった議論もありました。また、文法用語を教えるべきか否かも議論がなされました。

こうしたカリキュラム・イノベーションにおいては、カリキュラムを開発しつつ、専門家である先生と共同研究者である私たちが一緒になって取り組んでいくこと自体が、大変大きな学びの機会になると思っています。

学校を基盤とした教科横断の協働的カリキュラム開発

学校を基盤として言語教科横断の協働的なカリキュラム開発をすることで、生徒に文法学習への興味や自分で説明する能力が多少出てきました（図 16）。授業者は日々授業を行っていますが、新授業内容なので、連続していろいろな授業法の開発を意識してやってくれました。また、先生方にも、英語科や国語科を超えて焦点化するカリキュラム開発をしていただきました。

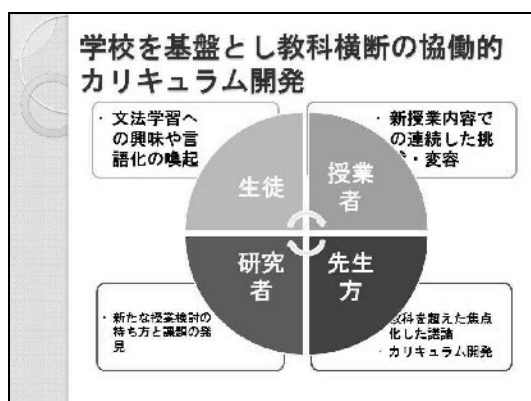


図 16

私はいろいろな授業検討会に参加していますが、今回の経験は初めてです。というのは、子どもの学びを中心に、決まった内容について生徒がその内容をどう学んでいるかを検討する授業研、あるいは指導法について「もっとこうすればいいのではないか」と議論する授業研は多いのです。しかし、「こういう内容は、もっとこのような可能性があるのではないか」といったことを生徒の学びとともに議論することは、特に中等教育段階において、奥行のある学問世界とつないだ授業のあり方を考える研究協議として極めて重要だと考えています。

全体考察と課題

生徒自身への短期的な文法への意欲や理解の向上は明らかにできました（図 17）。また、授業の時間が限られている中で、指導内容を授業の事実から考え、言葉の教育の可能性を検討することはできたと思っています。

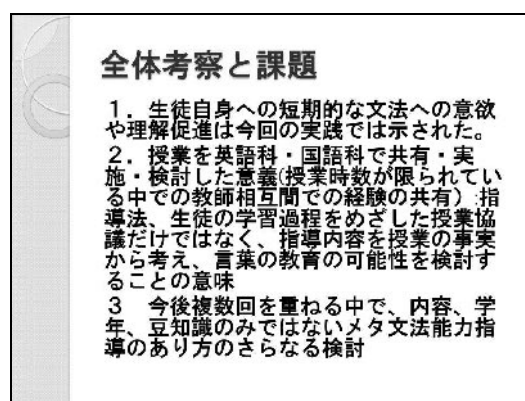


図 17

実は、この授業では後期に新しいデザイン実験を行い、さらに追究していく予定です。今回は途中経過の報告ですが、いわゆる SVO 型といった豆知識を生徒に覚えてもらうだけではなく、より広く言語に関する知識やメタ文法能力を育成する指導の在り方についてさらに考えていきたいと思っています。