

生徒の気付きを大切にした中学校外国語科授業の検討

古平 弥愛 教職基盤形成コース 教科授業力高度化プログラム

キーワード：気付き、フィードバック, Focus on Form, 第二言語習得理論

1. 研究の背景と目的

1.1 背景

大学院入学当初は、音楽と言語の関係性をテーマにしており、外国語教育の中で音楽を活用することで、英語の音声的特徴の気付きの役割や習得につなげることはできないかと考えていた。しかし、授業参観を通して、実際の生徒の姿は英語の音声的特徴よりも、文を組み立てることへの困り感を抱えていることが分かった。また、大学院での授業で、生徒の英語の学び方について考えた。英語を暗記することや問題を解くためだけでなく、実際に使うことで他者と意思疎通を図ることができる生徒の姿に育って欲しい、という思いが生まれた。生徒自身が英語を使いながら体験的に学ぶことができれば、学んだことを目的や場面、状況に応じて活用することにつながるのではないかと考えた。生徒の困り感においても、実際にどのような場面で使えるのか、ということに結びついていないことが要因だと考えられる。そこで、現行の学習指導要領と第二言語習得理論との結びつきから、どのようにしたら筆者が理想とする学び方を実現することができるのか考えた。中学校では、2021年度から英語の授業は英語で行うことが基本となっており、文部科学省（2017）は、言語活動を通して言語材料と言語活動を効果的に関連付け、実際のコミュニケーションにおいて活用できる技能を身に付けることができるよう指導することと示している。また、Ellis（2005）によれば、学習者は自身の外国語能力を少し超えたレベルの理解可能なインプットを受けることによって、習得を効果的に進められること、また、十分なインプットを受けることに加え、学習者が目標言語を使って話したり、書いたりして産み出されるアウトプットが必要不可欠だとされている。Richards and Rodgers（2014）は、タスクの中でインプットとアウトプットの間を設け、その中で教師が修正フィードバックを与えることで言語形式と意味の両方に焦点が当てられたフォーカス・オン・フォームの考えに基づいた指導法を示している。これらに基づき、英語の音声的特徴に焦点を絞るのではなく、文法事項や語彙表現等を含む幅広い視点で研究を進めることにした。生徒が英語を意味のあるコミュニケーションの中で聞く場面、生徒自身が発信する機会を設けることで、英語を使いながら学ぶことができるのではないかと考えた。そして筆者は、言語活動の中で学習者が言語形式への気付きを促す学びの過程について検討した。

1.2 実践の目的

以上の背景に基づき、学習者自身が気付きを通して得た知識を目的や場面、状況に合わ

せて能動的に英語を使いながら学習を進めていくことができるよう、学習者の言語活動を通しての学び方、言語活動を通した言語形式への気付き方を観察し、考察することを通して、学習者の発話に含まれるエラーに対する教師のフィードバックの方法を検討することを目的とした。

2. 授業観察から

筆者は、2022年12月からA中学校と2023年11月からB中学校の2校の授業観察を行った。授業観察を通して、A中学校とB中学校では授業の展開に大きな異なりがみられたため、教師の指導の方法、生徒の学び方を中心に分析を行った。

2.1 A 中学校

A中学校において、第1学年から第3学年の授業参観を行った。言語材料の扱い方の観点では、文法事項を取り出し、音読練習やプリント学習等を通した知識及び技能の定着を図った活動を行っていた。言語活動の観点からは、インプット及びアウトプットの間がなく、生徒自身の気付きを促す機会がないと言える。背景として、教師は、自分で考えることが苦手な生徒が多いという見取りから、知識の提示と練習を中心に授業を展開していたと考えられる。また、生徒が英語を学ぶ様子から、話したり読んだりする際に、一つ一つの単語や文の構造に注意しながら分析的に捉える視点を持って学習に取り組んでいるようにみられた。

2.2 B 中学校

B中学校では、教師が明示的に知識を提示するのではなく、Lesson Goalとして設定された目標を達成するために、生徒が自分の考えや気持ちを英語でどのように表現することができるのかという視点で授業が展開されていた。生徒は、自身の伝えたいことに対して、内容面からはChromebookで調べ、自分なりにメモを取ることで思考を整理し、それと同時に、英語でどのように表現することができるのか、言語形式についても考えていた。これらの点について、生徒の授業の振り返りからも、内容面と言語面の二つの視点を持っていることがみられた。

3. 授業実践

授業実践はB中学校第2学年で行い、New Crown “Lesson 6 Tea from China”を扱った。授業の位置づけとして、前のレッスンでは、「ALTに長野のおすすめ体験を伝えること」がLesson Goalであり、生徒たちはALTの情報を基に長野県で体験できることを調べる活動を行っていた。この背景から、本実践のレッスンでは、「ALTがアメリカに帰った時に、家族や友達にお土産を渡せるように、長野・日本らしいお土産の紹介文を書こう。」というLesson Goalを設定した。これは、学習指導要領上の書くことイ「日常的な話題について、事実や自分の考え、気持ちなどを整理し、簡単な語句や文を用いてまとまりのある文章を書くことができるようにする」に該当する。前時で生徒はお土産を選びメモを

作成しており、その授業の際、生徒の中には ALT の家族や友達に関する情報が欲しいという意見があった。そのため、「ALT の家族に向けたお土産について伝え合おう」という Today's Goal を設定し、話すこと [やり取り] の活動を設けた。内容面では、ALT の家族に関する新たな情報を提供することによって、前時の授業で選んでいたお土産について、相手意識を持って考えることができるようにした。言語面では、生徒が言語活動を行う際に使うことができそうな表現として、能力を表す “can”、比較表現、“be interested in...” を用いた。生徒が習ったことのある文法事項を、お土産を紹介し合うという場面で体験的に使うことができる場面を設定した。また、教師と生徒とのインタラクションを行う場を設定した。伝え合う活動に入るにあたって、筆者が何人かの生徒に “What souvenir do you want to introduce to ALT?” という質問をすることによって、相手に質問をする際の表現の例を示した。言語活動については、生徒自身が自分たちのやり取りを振り返ることができるように、やり取りの場を 2 回、同じペアで行う場面を設定した。また、1 回目のやり取りから 2 回目のやり取りの間に、中間指導として、全体へのフィードバックや共有の場を設けた。共有の場を設けることによって、どんな英語の表現を用いて質問をしているのか、答えているのか、相槌やリアクションをとっているのか、という言語面での気づきを促そうと考えた。やり取り中の机間指導では、生徒のやり取りに参加し、ペアでのやり取りを広げる発問や言葉がけを行い、生徒の発話から文法的な誤りが生じた際に、会話の流れの中で文法的なフィードバックのリキャスト（言い直し）を中心に行うように授業を設計した。

4. 授業実践の分析

授業者である筆者と 3 つのペアについて IC レコーダーで発話の記録を取った。また、1 回目と 2 回目のやり取りを、言語面と内容面で振り返ってもらった。これらのデータから、(1) 生徒は言語活動の中でどのような気づきを得るのか、(2) 学習者が気づきから発話した時のエラーに対するフィードバックの方法、の 2 つの観点で分析を行った。生徒の言語活動の様子から、会話の中では、過去形の疑問文での動詞の形の誤り、単数形・複数の誤りが見られた。一方で、「これでいいのかな」と会話の途中で母語での確認があり、生徒同士で、動詞の形を確認し合いながら言語活動に取り組んでいる様子がみられた。また、「～年前から使われているという表現をしたい」、「相手に今まで～したことはあるか聞く表現を知りたい」という振り返りがあり、現在完了形の継続や経験の文法事項との関連性があるものがあつた。このことから、言いたいことについて言うことができないという生徒自身意識から、既習の言語材料と未習の言語材料とのギャップについての認識があつたと考えられる。中間指導の際、指名した生徒がお土産を選んだ理由を述べる際、“I want to make their happy.” というエラーが生じた。筆者は生徒同士のやり取りを大切にしたいと考え、その場でのフィードバックは与えなかったが、訂正フィードバックを与えることができる場面であつたと分析する。生徒の振り返りからは、「一回目は始め方や

相手への聞き方がまだ分かっていなかったのでもく始められなかったが、二回目では発表があったから上手く進行することができた。」「二回目は相手のお土産についての感想を伝えたり質問をしたりすることができた。」「5W1Hを意識して質問できた、翻訳を使わずに紹介できた。」といった言語面についての振り返りがあった。1回目のやり取りでは、筆者が示した表現の例が生徒の中に認識されておらず、“I introduce...”で始める生徒が多かった。要因として、筆者が生徒とのインタラク션을図ったが、一方的な質問であったこと、会話の広がりがなかったことが考えられる。モデル文をむやみに聞かせるのではなく、興味を惹き付け、生徒にとって意味のあるインタラクシオンにすることが重要だった。また、ALTの情報を提示する際も、インタラクシオンを中心に行いたいと考えていたが、振り返ってみると筆者が一方的に話してしまっていた。授業全体の筆者と生徒のインタラクシオンの反省点として、生徒が一言で返答できてしまう形の質問が多く用いられていたことが挙げられる。Yes/Noで答えることができる閉ざされた質問から、5W1Hを用いた開かれた質問へと段階を踏んだ発問をすることで、生徒にとって学びのあるインタラクシオンになったのではないかと考えられる。例えば、開かれた質問に対して答える場面で、文法的なエラーが生じた際に、フィードバックを与える機会が生じる。インタラクシオンの中でフィードバックを与えることで、生徒が言語形式にも注意を向けることができ、言語面での気づきを促すことができたのではないかと考えられる。

5. まとめ

本実践を通して、内容面だけではなく言語面への注意を働かせるためには、教師の働きかけが重要であることが分かった。そのために、教師自身の英語能力、誤りに対する俊敏さが必要不可欠であると考えられる。今回の実践では、生徒同士の会話の流れを重視し、生徒のエラーに対してフィードバックを与えることができなかったが、状況に合わせて、リキャスト（言い直し）、明示的な訂正、明確化の欲求、繰り返し、誘導、メタ言語の手がかり、といった目的や場面に合わせた訂正フィードバックの方法を組み合わせながら、長期的な指導を行っていくことが重要になってくるのではないかと考えられる。これらの6つのフィードバックは、暗示性/明示性の度合い、インプット/アウトプットの度合いが異なり、それぞれに特性がある。これらのフィードバックの特性に応じて、教師と生徒のやり取りの中でフィードバックを与える機会を生み出す授業デザインが重要である。

文 献

- 文部科学省 (2017). 中学校学習指導要領 (平成 29 年告示) 解説 外国語編. 開隆堂出版株式会社
- Ellis, R. (2005). Principles of instructed language learning. *System*, 33, 209–224.
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge University Press