

## 私立 H 高校の英語教育改革実践 2 年目 ―「英表文法」クラスから「英語表現」へ―

立命館大学 湯 川 笑 子

### はじめに

本稿は、当センターの地域連携教育研究推進ユニットの活動の一環として 2018-2019 年度より実施してきた私立 H 高校での英語教育改革実践の第 2 年目の報告である。

『地域連携教育研究』第 4 号では 2018 年度の報告として、まず、一般的に英語教育改革が進みにくい理由を考えた。それは 3 つのステージに分けられる問題によるのではないかとみなし、その上で、研修を通して H 高校がそのステージごとの課題をどう克服していったかを記録した。1 年目は、高校英語科目のうち、「コミュニケーション英語」の科目を取り上げた。これは、4 技能すべてを一体的に教えることとされている科目である。ユニットごとに様々なテーマの読み物があり、その読解とそこに出現する新しい語彙、語法、文法事項などを合わせて教え、その途中、あるいは終了時に、読みものが扱ったテーマや論点にふさわしい発信活動（話すこと、書くこと）を付け加えることが望まれる。H 高校では 1 年目の取組みで、いわゆる訳読方式から脱却し、直読直解させる授業へと転換することができた。この成果をもとに 2 年目は、高校英語のもう一つの重要な科目である「英語表現」の改革にとりかかることにした。

### 「英語表現」（「論理・表現」）という科目のねらいと実態

これを書いている 2020 年 2 月現在では、平成 21 年（2009 年）に告示された学習指導要領に基づいたカリキュラムを教えていることから、「英語表現 I、II」および「英語会話」が表現に関わる科目である。平成 30 年（2018 年）に告示された新しい学習指導要領では、それが「論理・表現 I, II, III」と統一され、2019 年度からの移行期間を経て、2022 年には完全実施される。新しい学習指導要領では、英語のコミュニケーション技能を「聞くこと」「読むこと」「話すこと（やりとり）」「話すこと（発表）」「書くこと」と 5 技能に分けているが、そのうち、「書くこと」について、表現分野の最もレベルの高い「論理・表現 III」では、どのような到達目標を掲げているのかを見てみよう。

#### 【論理・表現 III】目標（平成 30 年告示学習指導要領）

##### (3) 書くこと

ア日常的な話題について、使用する語句や文、事前の準備などにおいて、支援をほとんど活用しなくても、多様な語句や文を目的や場面、状況などに応じて適切に用いて、情報や考え、気持ちなどを、読み手を説得できるよう、論理の構成や展開を工夫して詳しく伝える複数の段落から成る文章を書くことができるようにする。

イ日常的な話題や社会的な話題について、使用する語句や文、事前の準備などにおいて、支援をほとんど活用しなくても、複数の資料を活用しながら、多様な語句や文を目的や場面、状況などに応じて適切に用いて、意見や主張などを、読み手を説得できるよう、論理の構成や展開を工夫して詳しく伝える複数の段落から成る文章を書くことができるようにする。（文部科学省 2018, 『高等学校学習指導要領解説（平成30年告示）外国語編英語編』 p.115 下線筆者）

「論理・表現」の最終学年での到達目標を見ると、文部科学省が、非常に高い産出能力育成への期待を込めて新学習指導要領を策定したことが読みとれる。

しかしながら、現実の「英語表現」科目の実践状況はなかなか厳しいものがある。2016年6月の文部科学省での教育課程部会で配布された資料にも、『話すこと』『書くこと』について課題が大きい」としている（文部科学, 2016）。さらに、「英語表現」用に作られた検定教科書の中には、上記のような表現活動をさせることを念頭に置いているとは思えず、文法参考書と付属の問題集のような内容になっているものが多数存在する。むしろそうした教科書の採択率が高い。

小学校や中学校の英語教育における表現活動の実践状況はというと、むしろ、小中の方が進んでいる。2020年度からの5, 6年生の外国語教育の教科化を目指して2018-2019年度に準教科書として配布された We Can という名前のテキストには、児童の発表課題があちこちに盛り込まれている。「自己紹介」「人物紹介」「好きなもの紹介」「自分の町紹介」「夏休み（冬休み）の思い出」「小学校での思い出」「中学校でやりたいこと」がそのテーマであり、これは学習する各単元を中心になる課題（英語を使って成し遂げる課題のこと、以後タスクと呼ぶ）なので実施しないで済ませるわけにはいかない。さらに、中学校でも、教科書によって多少のヴァリエーションはあるものの、自己紹介など小学校と同じテーマで中学生レベルの発表課題とするのに加えて、「日本の伝統文化紹介」「誰かへの手紙」「自分の学校紹介」などといった新たな発表タスクを課している。さらに「話すこと（やり取り）」についても、日常会話のダイアログを取り上げて学習するように工夫されている。

このような下地を作った上で高校に入学しているにも関わらず、高校では旧態依然と表現活動は一切せずに、「英語表現」の中身が文法解説と演習問題をやるだけで終わっているケースが非常に多い。他方で全国の高校全体の中では少数にすぎないが、学校の特色として英語教育に力を入れている学校や、それに加えて私学の附属校などで大学進学が約束されている（=受験勉強が不要な）ケースなどで、非常に高い英語産出能力を育てている事例もある。卒業時には高校生レベルではあるとは言えるものの、「卒業論文」や「課題研究」などの名前で個人ごとに長い論考を書かせており、英語に特化したコースに属する生徒にはそれを英語で書かせる（最低単語数 4700 語など）といった実践をしている学校もある。つまり、現在の日本の高校英語教育のポテンシャルは高いものがある一方で、一般的には「英語表現」の科目が本来のねらいを達成すべく運用されていないと言えよう。

## H 校で取り組んだこと

このセクションでは、時系列に、「英語表現」の指導改革にむけて行った研修と公開研究授業の経過をまとめる。研修の内容は大きく分けて4つある。H 高校英語科スタッフはそれを受講しながら、月に1度は順番に担当者を決めて英語表現の授業を研究授業として公開した。

①3 月研修：達成すべき表現タスク確認とのための足場がけのあるワークシートの作成

- (1) 英語表現 I, II を通して本来つけなければならない話すことと書くことの力はどのような内容とレベルのものなのかを体験的に理解する
- (2) 英語表現を通してつけなければならない話すことと書くことの力をどのような **scaffolding** を行つて練習させ身に付けさせればよいのかを考え、実際に英語表現 I 用のワークシートを作ってみる

英語表現の指導改革の最初の研修内容は上の 2 つを扱った。まず、年度末に、文法参考書と見まがうような教科書の使用はやめて、英語で話すことや書くことに真剣に取り組むことを想定して書かれた教科書に変更することに決定しておいた。その上で、使用を決めた教科書が最終的なゴールとして設定しているタスクを複数とりあげ、教師自身がそれをやってみた（言ってみた/書いてみた）。その作業を通して、教師自身の英語力をもってすればどれくらい時間がかかるか、生徒ならばどうか、またどこにまずくことが予測できるかなどを考えた。

H 高校では、英語表現の指導改革の第 1 歩として、まずは文章を書くことを取り上げた。討論、ディベート、口頭発表などは場の設定や動機づけなども含めハードルが高いことから、まずは、作文タスクに取り組むことにしたのである。

1 文ごとに和文英訳を課す場合の指導と、50 語、100 語、あるいはそれ以上などといったまとまった量の英語を書かせる指導はおのずから異なる。まずは、生徒の発達段階にふさわしいテーマの設定が必要である。これについては、1 年生よりあらたに採用した英語表現の教科書に従ってテーマを選択し、「英語表現」の 1 つの単元に 4 時間程度をかけることにして、半分の時間を教科書で提示している文法事項の解説と演習問題、もう半分を作文タスクに取り組む時間とした。作文タスクの指導で必要なのは、「スキャフォールディング（＝足場がけ、ここでは生徒が英文を記入するワークシートに記載されたヒントを指す）のあるワークシート」と「作文のモデル」の準備をすること、および書かせた作文草稿への「フィードバック」の方針を立てることである。作文のテーマが **My favorite song** であれば、教師自身の好きな曲とその理由を述べたサンプル作文を提示する。あるいは昨年度のよくできている作文や別クラスの作文なども、本人の許可があり個人が特定できないように配慮すればサンプルとして使用できる。「スキャフォールディングのあるワークシート」には、生徒が実際に英文を書き込めるだけのスペースを空け、出だしの文章や、**First, Second, Third** などといった、全体のエッセイの組み立てを示す語をあらかじめ配置しておくといよい。（ただし、レベルが高くワークシートにヒントの記載が不必要な場合もある。）また、同じシートに、生徒が使いたいと思うことが予想される英単語や熟語を語群として日本語訳とともに提示するとよいと伝えた。

②5 月研修：作文タスクの取り組み方の事例および作文へのフィードバックの仕方

- (3) 作文の指導の仕方やフィードバック（FB）の仕方について、どのような実践研究がなされていて、どのような結果および示唆が語られているかを理解する
- (4) エッセイライティング指導の手順と FB の仕方を検討して H 高校のやり方を決める

前回の研修で指導手順として、作文の最初のドラフトを書かせるところまでは確認できた。ただ、作文の場合には、どの程度の頻度でどの程度の量の英文を書かせるのか、そして書かせた作文ドラフトに

対してどのようなフィードバック（FB）をすべきなのかが非常に大きな指導の留意点となることから、5月の研修ではこの点を取り上げた。高校生対象の英作文とフィードバックについては、アクション・リサーチもしくは実践報告として複数公開されている。たとえば岩田（2008）は、統制群のないアクション・リサーチの手法で、高校2年生を1年間指導した成果の報告をしている。週2時間の作文の時間のうち、1時間を自由英作文の時間に充当し、この実践では1クラス40名を半分に分け、ALTと日本人教師が20人ずつのクラスを交互に指導した。1つの作文に対して2人の教師がFBの役割分担を決めて指導し2度目のドラフトを提出させるという実践を1年間継続した。GTECのライティングセクションを事前事後のテストとして採用したところ顕著な伸びが認められたとする。有嶋（2005）は、10分間の自由英作文を毎時間継続して5週間書かせる実践で、「作文を書かせるだけ」、「教師のFBを書いて返却」、「FBにもとづいて書き直しを求める」という3つのグループに分けて検証したところ、どの群も伸びるが、書き直し群が特によく伸びて、正確さが顕著に向上したと報告している。様々なタイプのFBの方法の良しあしを研究間で比較し決定づけることは、研究ごとに条件が異なるため不可能だが、どの報告も継続的な表現活動の指導を行い、成果を上げていることがうかがえる。

とにかく、作文練習を頻繁に行い継続的に指導すること、またそのためには、一定のFBの方針を立てて、途中で生徒間・教師からのFBとその後の書き直しなどの作業をルーティーン化することが不可欠であり、かつ作文力向上の条件であることを研修で確認した。教師が生徒のエラーを全部直すことは時間的にも効果の面からも効率的ではない。しかし、教師が内容面でのコメント、談話構造の面からのコメント、文法や語法面でのFBなど観点の異なるものをどのような方法でFBするか、また、文法や語法のエラーでもその高度さのレベルが異なる場合に、どう処理するかの詳細はしっかりと考慮して方針をたてる必要がある。FBを教師からのみ行うのは授業時間を侵食しないという意味で生徒の時間の確保になるが、適宜ピアFBを入れることは、推敲する力、文法や語法の誤りに気づき訂正できる力の育成を図ることができるので外せない。その後作文のドラフトを書き直して提出させるのか、それとも誤りに気付いたことの学びはドラフトの書き直しまで課さなくても次の作文に生かせば十分だとするのかも、時間配分との兼ね合いで判断を要する。

具体的にH高校の生徒が犯すエラーについては、【自己発見用エラー】自己点検で直せるもの、【教師指導用エラー】先生が指摘しないと直せないもの、つまり、習っていない、強調されていない文法事項、悪い癖がついているもの、【将来課題エラー】エラー訂正に必要な解説が生徒のレベルを考えると高度すぎるので今は指摘しない方がよいと判断されるエラーに分類して対処していくとよいのではないかと提案した。

### ③9月研修：表現活動をするための土台作りのドリルの種類とやり方

（5）アウトプットする機会を増やしアウトプットに対する抵抗感をなくし、英語による表現力へとつながるための短時間でできるドリル活動をワークショップとして体験することで有用性を確認し授業で使えるようにする。

これらは、コミュニケーション英語の科目の中でも、英語表現の科目の中で定着させたい文法事項を学ぶ際にも、また作文課題に取り組む直前のドリルとしても有効である。こうした活動を常時適宜行うことで、汎用性の高い文章をさっと口をついて出てくるように準備しておくことが肝要であることを確

認した。

実際にワークショップとして実習し練習したドリルは次のものである。「覚えさせたい文章のリストを配ってそれを制限時間に何度も音読させる」「重要文の Read and look up」「ペアで、片方が (read and look up して) 文の前半を言い、相手は何もみないで後半を言う」「片方が言った文に即座に何等かの反応をする」「覚えさせたい例文を提示して上の手法で覚えさせる、その後、それを自分の状況に置き換えて表現する (Personalization)」「1 分間スピーチの様々なヴァリエーション」である。

#### ④10 月研修：「コミュニケーション英語」で読み物を読んだあとにする発信タスクの種類

(6)「コミュニケーション英語」で読み理解を深めた各単元の読み物とそのテーマについて、何らかの発信をするタスクのタスクタイプを知る。自分の教えている単元の読解終了後にどのような発信タスクに取り組むことができるかを考える。

新しいテーマで知識や思考を深めた後に、比較的短時間で英語という教科の枠組みの中で取り組みやすいタスクには次のようなものがある。

- ・読み物の登場人物本人、関係者の立場からの語り (interview) もしくは作文
- ・比較もしくは関連情報の追記 (単元で読んだある国の (例: food loss/waste) との対比の上で日本の事情を調べて述べる、関連させて日本にあるフードバンクの活動紹介)
- ・ミニリサーチ (単元で読んだトピックに関して何らかの問いをたて、簡単な調査を行い答えを出すタスクー例: 同級生がどの程度の food waste を容認しているかの意識と行動)
- ・分類もしくはランキングタスク (問題の解決法、必要な項目、などを分類するタスク。あるいはどれがもっとも必要かなどといった基準で順序をつけるタスク)
- ・問題解決 (問題を提示し、その解決法を考えて主張させるタスク)

#### 表現指導改革の成果―道半ば

作文課題に取り組んだ H 高校での「英語表現」科目の改革はまだ道半ばである。学校の生徒の段階やニーズに応じた学校全体で使う 4 時間の単元の進め方がまだ十分に確立できていない。その理由は一言でいえば、教師からの情報提供や語りの変化で授業の形態が変わり得る「コミュニケーション英語」と異なり、「英語表現」は生徒の言語習得の結果とともにしか変化を実現できないからである。

テキストの聴解・読解指導や語法・文法指導のように、生徒がいわば受け身である活動は、教師の用意するプリント、ppt の画像、語って聞かせる英語をどう工夫するかが指導法の主な変更内容となる。しかし、生徒に作文を書かせる、話させるといった、生徒が授業の大半の時間を使って英語を産出する活動はすべき準備のタイプが異なる。産出活動を成功させるためにすべき準備の最も重要な部分は年間通しての基礎力育成、生徒の動機をかきたてるしかけの構築であって、作文指導の 1 時間のために前日に作るワークシートの体裁ではない。生徒が作文を書かなければ、ワークシートの足場がけの詳しさもタスクの難易度の調整もできない。かなり頻繁に書かせなければ成長もとらえられない。成長が分かなければ最適なフィードバックの方法も決まらないのである。

年間の表現活動実践が 5 回程度段階では上の課題は解決できない。継続的な指導を通してまとまった量の表活動現をすることが習慣にならないと、自分で使いこなせる程度の英文で書くという外国語で書

く秘訣が身につかない。頭に浮かぶ高級な日本語を易しい日本語や易しい英語に変えて書こうとせずにそのまま英語に直そうとすると、辞書に頼らざるを得ない。中には「グーグル翻訳」に頼る生徒もでてくる。また、産出活動は受容活動（聞く、読む）より負荷が高いので自分には無理だとあきらめてしまい、授業中に取り組むのをやめる3年生も出てくる。H高校の実践を通して、日本全国の「英語表現」の授業が本来の表現の授業へと脱皮できないのはこうした理由によるのだと分かってきた。1文単位の和文英訳や、中学校英語で取り扱う日常的话题の発表レベルを超えた高度な表現活動を実現するためには、もっと頻繁な表現活動経験を通して、教師には生徒の持つ実力と課題の発見、生徒には自分の持ちわけている英語を駆使すれば表現できるという成功体験と表現のテクニックへの気づきが生まれねばならない。今少し時間が必要である。

## 引用文献

- 有嶋宏一（2005）「高校生の自由英作文における教師の Feedback と書き直しの効果」 *Step Bulletin*, 17, 107-118.
- 岩田哲（2008）「高校ライティング授業における自由英作文指導の実践—指導手順とフィードバック法を中心に—」 *Heles Journal*, 8, 103-112.
- 文部科学省（2016）中央教育審議会教育課程部会外国語ワーキンググループ第10回配布資料4  
[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/058/siryo/1373448.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/058/siryo/1373448.htm) よりダウンロード
- 文部科学省（2018）『高等学校学習指導要領解説（平成30年告示）外国語編英語編』

## The Second Year of the English Education Reform in H Private Senior High School: From “Grammar” to “English Expression”

Emiko Yukawa

This paper reports the practice of the second year of in-service teacher education that the author has been involved during the academic year (AY) of 2019 at H Private Senior High School (H HS). In this year the training focused on English Expression (EE), one of the main subjects in high school English education.

The Ministry of Education, Culture, Sports, Science, and Technology (MEXT) set an ambitious goal for this subject, in the New Course of Study Guidelines (2018), including convincing and appropriate writing not only on daily matters but also on social issues. However, a large number of schools rarely spare time for developing students' speaking/writing abilities; they solely spend time on grammar and preparation for university entrance exams in their EE classes. In order to change the subject EE to a real “expression” course, the AY 2019 in-service teacher education sessions tackled the following issues: [Session 1] Understanding the aim of EE through actually experiencing the writing and speaking tasks to be conducted in it, and designing worksheets for possible tasks that each teacher would need in teaching their EE class; [Session 2] Discussing the types of post-writing feedback and making their choice; [Session 3] Expanding the repertoire of useful drills to use for English output; and [Session 4] Discussing what are appropriate and desirable output tasks for students to be engaged in after a unit of reading in the subject of Communication English (not EE).

All EE classes at H HS started to include some English essay writing tasks in AY 2019, but the teaching practice is still in the trial and error stage. EE involves students' English production, not the teachers', which forces EE reform to take a longer time than that of Communication English.