

高等学校における英文法指導の改善に向けて

萩原 一郎

1. はじめに

本稿の目的は、高等学校における英文法指導、特に「英語表現」の授業で行われている一文単位の英文を用いた明示的、演繹的な英文法指導について改善のヒントを示すことである。それも、総合的活動を創るというような大幅な変更ではなく、ほんの少しの工夫を取り入れることで授業改善がはかれるというレベルの提案を行う。なお、そのほとんどが英語力が決して高くない生徒が在籍する高校での私の実践に基づくものである。

2. 「英語表現」ではどのような授業が行われているか

高校では、現学習指導要領の下、「コミュニケーション英語Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ」、「英語表現Ⅰ・Ⅱ」、「英語会話」という科目が設定されている。このうち、日本全国多くの高校で行われているのは「コミュニケーション英語」「英語表現」の2つが代表的なものである。前者に関しては、授業研究や実践報告などで授業内容を見聞きすることがきわめて多いが、「英語表現」についてはあまり触れられることがない。

そこで、私が教えているT大学の主に1年生が履修する英語教育の入門的な講座でアンケートをとってみたのが図1の結果である。この大学では、全学生の9割近くが北海道から沖縄まで日本全国の高校出身で、地元出身の学生は1割強である。従って、図1の結果はほぼ日本全国の高校で行われている「英語表現」の授業内容をほぼ反映していると言える。アンケート結果によると、「文法事項の説明、解説がよく行われた」「教科書やワークブックにある問題の答え合わせの時間が多かった」「大学入試を意識した授業が行われていた」の回答が上位を占める。

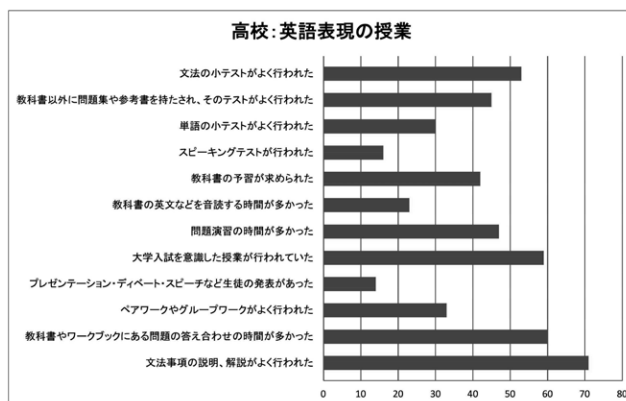


図1 T大学・Introduction to SLA and ELTⅠ受講者(85名)アンケート結果(2020年)

3. 中学校と高校の教科書における文法事項に関する練習問題

ここで、文法事項に関してどのような練習問題や活動が中学校と高校の教科書に示されているか概観してみたい。

まず中学校では、文法事項の練習に関して、Listen (input) ⇒ Speak (output) ⇒ Write (output) という順番で配置されているものが多い。inputからoutputへ、また話せるようになったものを書いてみる、書く英語もある程度まとまりのある数文のものへとこの順次性が意識されている。文法事項と4技能5領域を結びつけようという意図が感じられる。

一方、高校のコミュニケーション英語における文法事項に関する練習問題は単文単位での穴埋め問題、整序問題などが多い。次に英語表現の教科書であるが、タスク中心の構成のものも見られるが、採択数が多い教科書は文法を明示的に、かつ演繹的に教えることを意識した構成で、左ページに例文と簡単な文法説明、右ページに練習問題が載っている見開き構成である。左ページの例文は基本的に一文で、英文同士に意味的なつながりはない。練習問題の主な形式は、適語補充、語形変化、整序問題などで、それぞれの英文につながりはほとんど見られない。

以上見てきたように中学校と高校の教科書では文法事項についての扱いが大きく異なり、高校の教科書を用いた文法指導では、2.に見られるような授業が中心になりがちなのが分かる。

4. The Three Dimensions of Grammar (文法指導の3要素)

文法の指導においては、formとmeaningを指導することが必要不可欠であるが、右の図に見られるようにもう一つuseという側面があり、実際の高校での指導においてはこの要素が欠けていることがよく見られる。useというのは、“When and why is it used?” ということでその文法事項が使われる場面と理由を示すということである。

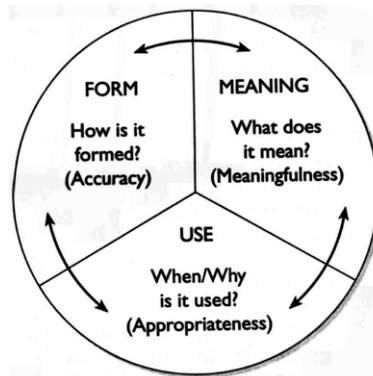


図2 The Three Dimensions of Grammar, by Larsen-Freeman, & Celce-Murcia (2015, p. 4)

この点に関しては、高等学校学習指導要領解説にも「(文法事項の) 実際の指導においては、まずコミュニケーションを行う目的や場面、状況などを設定した上で、それぞれの言語活動に必要な文法事項を提示して、実際のコミュニケーションにおけるその文法事項の活用の必然性に生徒が気付くような指導を行うことが重要である。」として示されている (p. 133)。「目的や場面、状況など」がuseを指していることは明らかである。

5. 使用場面を学習者に明示するためには

英語表現の教科書の例文は単文であることが多いが、一文単位ではコミュニケーションの際に該当文法事項を使えるようにならないという Celce-Murcia (2016) の指摘は貴重である：

Such sentence-level examples and exercises can raise learners' awareness of grammatical resources that exist in English; however, they do not lead learners to being able to communicate their ideas effectively using these forms in speech and writing. This is because communication occurs at the discourse level, not at the sentence level. (p. 3)

5.1 二文（または複文、重文）で提示する⇒discourseをつくる

Celce-Murcia は一文でなく、discourse 単位で文法を扱うことでコミュニケーションが可能になると述べているが、discourse（談話）とはどういう意味であろうか。本稿では、discourse を “a unit of text used by linguists for the analysis of linguistic phenomena that range over **more than one sentence**” (*Collins English Dictionary*) (太字は筆者) と定義する。more than one sentence つまり「二文以上」で discourse ができあがることになる。

そこで、教科書中の一文単位で示されている例文の前後に英文を付け加えて discourse をつくり、その文法事項が使われる use を示すことを提案したい。以下、いくつかの文法事項を取り上げながら、discourse をつくりだす試みを示す。

5.1.1 受動態

高校の英語教科書では、

- * My grandmother planted those flowers.¹ (能動態)
- * Those flowers were planted by my grandmother. (受動態)

のように、能動態と受動態を並列して示すことが多い。教科書によっては、たすき掛けによって書き換え方法を示しているものもある。このような示し方は、高校生に能動態⇔受動態で書き換えられるという知識を植えつけ、文脈の中でどちらを使ったらよいか、例えば、英語でパラグラフを書く際にどちらを使ったらいいかという視点は示されていない。

また、受動態の use としては以下のような説明が示されるが、高校生に十分に意識されているとは言えない。しかも、このルールは単文に関して当てはまることに注意したい。

- (a) 行為者を特定しにくい場合は、受動態が使われる。
- (b) 行為者を示す必要がない場合は、受動態が使われる。

¹ *の英文は筆者が共著者である *Empower English Expression I Essential Course* (桐原書店) に掲載されている英文または自作の英文であることを示す。

つまり教科書ではdiscourseの中で能動態，受動態のどちらを使ったらいいかという判断基準は示していないことが多い。discourseの中で必要なのは以下のようなルールであろう。

In English we usually prefer to put old information at the beginning of a sentence (or clause) and new information at the end. Choosing the passive often allows us to do this. Compare these two texts and notice where the old information (in italics) and new information (in bold) is placed in the second sentence of each. (Hewings, 1999, p. 60)

そこで、上にある教科書の例文を情報構造と上の表記に従って、二文に書き換えてみる。

- * My grandmother loves gardening. *She* planted **those flowers**. (能動態)
- * Look at those flowers. *They* were planted **by my grandmother**. (受動態)

このように二文で示すことによって始めて、能動態，受動態のどちらをdiscourseの中で使ったらいいのかを生徒が理解することが可能になる。

5.1.2 不定詞と動名詞

- * I stopped smoking.
- * I stopped to smoke.

文法事項の指導において、似通った英文と対比することは効果的な方法である。しかし、一文単位での対比にとどまってしまうと、結局その違いは日本語の説明で補わなくてはならなくなる。

まず、下の英文については「たばこをすうために立ち止まった」とすることが多いが、これはstopの意味を極めて限定的にとらえたものであり、stop＝「立ち止まる」という誤解を生徒に与えてしまう可能性がある。この英文では、この前にそれまでにしていた行為を表す英文が不可欠である。ウェブ(2006)によると、“‘stop’ followed by a to-infinitive means to stop doing something in order to do something else. ‘Stop’ followed by a verb ending in ‘-ing’ means *suru no o yameru*.” (p. 80) と、stopのあとに不定詞と動名詞が続いた際の区別を明快に説明している。また、江川(1991)もこのことについて警鐘を鳴らしている：

(3) で参考に示した *He stopped (in order) to talk*. であるが、昔はこの文は判で押したように「話をするために立ち止まった」「立ち止まって話をした」と教えられたものである。もちろんこれも正解であるが、stopを「立ち止まる」の意味に限定して考えるのは正しくない。現在の高校ではそういう誤解はあるまいが、もし生徒の間で誤解があるとすれば、次の文を示してやりたい。

When you are reading English, *don't stop* to look up every word you don't know in your dictionary. (英語を読んでいるときは、途中で知らない単語をいちいち辞書で調べるのはよしなさい) (p. 367)

以下は重文を使って使用場面を明らかにした上で、対比をしたものである。

- * I've been watching TV since seven o'clock, so I'll stop watching now.
- * I've been watching TV since seven o'clock, so I'll stop to take a bath.

5. 1. 3 関係詞の制限用法と非制限用法

- * I have two sons, who are nurses.
- * I have two sons who are nurses.

次に、対比を意識するあまりに、使用場面が分かりにくくなっている場合を取り上げる。上の二文では状況が分かりにくいので、息子が二人いるとか、三人いて看護師ではない別の職業に就いている息子が一人いるなどという日本語を使った説明が必然的に行われ、生徒を混乱に陥れがちである。

「非制限用法」については、Bland (1996) には “Nonrestrictive relative clauses often modify nouns that name people and places and add extra information about these nouns that are already unique. (Restrictive relative clauses never modify names of people and places.)” という説明があり、

○ Boston, which is in Massachusetts, has many colleges and universities.

○ Jenny, who is almost ten, is in the fourth grade. (p. 262)

という例文があげられている。同書では、「非制限用法」を扱った同じセクションに Shakespeare, The Taj Mahal, the trash problem, my mother など特定される名詞を先行詞に使った練習問題が多数掲載されている。このような事実から、制限用法と非制限用法で無理に対比を用いながら単文で違いを説明するよりも、制限用法では先行詞を普通名詞に、非制限用法では先行詞を固有名詞や特定される名詞にすることが生徒の正しい理解を助けることになるはずである。以下に示すのは、関係詞の非制限用法に関する練習問題の中で discourse を意識して作成したものである。

- * My uncle and aunt, who live in Niigata, grow rice and vegetables.
- * *Koshihikari*, which they grow, is the most popular brand of rice in Japan.
- * This summer I'm going to visit Niigata, where I will help them in their fields.
- * I visited Nagaoka with them last August, when we enjoyed watching the fireworks there.

5. 1. 4 助動詞 + have + 過去分詞

- * I must have left my umbrella on the train.
- * You should have come to the party last night.

「助動詞 + have + 過去分詞」は、過去のことについての現在の推量や、過去のことに對する非難・後悔を表す用法であるが、上のように一文で例文が提示されていることがまだ見られる。この用法は話し手の判断を表すわけだが、その判断の根拠を示す必要があり、

最低限この二文がそろって **discourse** を形成することになる。例えば、上の文は

* I can't find my umbrella. I must have left it on the train.

のように示すことでこの文法事項が使われる使用場面が理解される。

一文単位で例文が示されている教科書を使用していたときに、その例文（太字）を取り入れた短い会話を生徒に作らせ、演じさせたものが以下のものである。誤りはそのままにしてあるが、場面が会話の中で生き生きと表現されている。

《生徒の作品例①》

A: Look! There is a cheese over there. Oh, it looks like very delicious.

B: Stop! I may have put to poison in cheese. Don't eat cheese.

A: No problem. I'm very hungry. Wow! It is delic... Ouch! I'm hurting. **I should have taken his advice.**

《生徒の作品例②》

A: I get up late. It is nine o'clock now. I think that school has already started. I hurry to prepare.

B: What's up? Today is holiday!!

A: Oh, no! **I needn't have hurried.**

5.2 日本語の説明を英文の中に織り込む

個々の文法事項について、この文法事項はこのような場合に使う、このようなニュアンスをふくむなどの日本語の説明が加えられることがある。例文を二文にすることにより、そのような注意事項を例文に織り込むことができる。日本語の説明より、例文に語らせる方が有効な場合も少なくないし、**use** を例文の中で示すことができることも利点である。

5.2.1 過去形と現在完了形

過去形は、過去の動作・状態を表し、それらが現在に及んでいないことを表す。現在完了形は、過去の動作・出来事がもたらす現在の状態を述べる。

* We **lived** in Yokohama for five years.

* We **have lived** in Yokohama for five years.



* We **lived** in Yokohama for five years *before we moved to Okinawa in 2020.*

* We **have lived** in Yokohama for five years. *We love this place.*

5.2.2 used to

used to は現在との対比が強調され、過去の習慣的行為が今では行われていないことや、現在と異なる過去の状態を表す。

- * I used to go to the movies.
- * There used to be a bakery next to a flower shop.



- * I used to go to the movies, *but I don't now.*
- * There used to be a bakery next to a flower shop, *but it is closed down now.*

5.2.3 had better

had betterはyouを主語にすると、強制・命令的な響きが強くなるので注意する。

- * You **had better** get up early tomorrow.



- ◆ “You’d better behave yourself, or I’ll spank you,” his mother said to him.
(柏野, 2010, p. 124)

母親が息子に警告を与えるという使用場面を表しており、大変分かりやすい。had betterを使用する際には、誰が誰に向かって使うかという視点が重要なことが分かる。

高校生がこの表現を使う場合、友人や年下の人が対象になることを考えると、You had better... はあまり使う必然性が感じられないだろう。このことをふまえ、I / We had better... と主語をIまたはweにした例文を提示することを提案したい。

6. 帰納的に理解させる一生徒によるルールの発見

高校の文法指導では、文法事項の形と意味を説明して、その後問題演習を行うという演繹的 (deductive) な指導が行われることが多い。一方、教科書内のリストや例文を最初に与えて、教師の適切な指導の下に、生徒たちでルール (形と意味) を考えさせるという帰納的 (inductive) な方法も有効である。生徒がたくさんの例から気づきを得て、自分たちでルールを類推するという方法はもっと高校の文法指導で使われてもいいのではないだろうか。これに関連して、Fleming (2018) の指摘を引用する：

Often deductive approaches are preferable, especially when one has to convey a large amount of information in a short period of time. However, inductive approaches are often more effective in the long run, for as the adage attributed to Confucius has it: I hear and I forget. I see and I remember. I do and I understand. (p. 2689)

6.1 不定詞と動名詞—リストを覚えるのではなく、帰納的に理解させる

「英語表現」の教科書の中には、動詞の目的語として不定詞をとるものと、動名詞をとるものについて動詞を列挙しているだけのものも見られる。生徒がこうしたリストを暗記

するのは大変困難であるし、あまり意味あることではないと考えられるので、生徒に動詞のリストから規則を発見させる試みを行った。

まず教師が、“go to school”について高校生が学校に向かうイラストを提示し、学校に向かって→を描く。同じように、“to eat something”について食べ物の絵を描きそれに向かって→を描く。後ろに名詞が続く前置詞のtoも、動詞の原形が続く不定詞をつくるtoも同じ働きをしていることを確認する。続いて、I am listening to music. と I enjoy listening to music. を板書し、下線を引いたうえで同じ形が使われていることを確認する。ここで、以下のワークシートを配り、不定詞、動名詞それぞれの英文を読んでいき、不定詞と動名詞ではどのような意味の違いがあるかをペアで話し合うように指示する。すると、いくつかのペアからアイディアが出され、それをもとに、不定詞が「これから～する」という未来性をもち、動名詞が現実に行っていることという「現実性」をもつということを導き出す。その上で、教科書に出ている動詞を、不定詞を目的語にするものと動名詞を目的語にするものにペアで分類させる。

Lesson ○ Grammar ○ : 補助プリント (英語表現)

不定詞 to do (「～すること」) ⇒ ()

- ◆ go to school
- ◆ to eat something

- ☆ My dream is to play on a professional soccer team.
- ☆ Goodbye! I hope to see you again.
- ☆ I'm hungry. I want to eat something.
- ☆ Don't forget to bring a camera with you.
- ☆ My family is planning to go to Hawaii on vacation.

動名詞～ing (「～すること」) ⇒ ()

- ◆ I am listening to music.
- ◆ I enjoy listening to music.

- ☆ I enjoy listening to pop music in my free time.
- ☆ My brother's hobby is collecting stamps.
- ☆ Will you please stop talking in the library?
- ☆ Why don't you give up smoking? It's bad for you.
- ☆ I'll go shopping after I finish cleaning my room.

★自分たちで作ったルールを活かして、以下の動詞のあとには不定詞、動名詞どちらが続くのかを予想し、分類してみよう。

decide enjoy expect finish give up hope mind offer plan practice
promise refuse stop want wish

①不定詞を目的語とする動詞

②動名詞を目的語とする動詞

6.2 仮定法過去—生徒の自己表現作品を使ってルールを作る

生徒にごく簡単なアクティビティーに取り組みせ、そこから完成した6つの英文をもとに形と意味を推測させる。まず、生徒にペアを組みせ、二人で協力して配られた紙片（従属節と主節が別々になっている）を組み合わせて意味が通る英文を作らせる。プリントの形にしてもよいが、紙片に切り離しておく二人で動かしながら考えられるのでよい。このときに、先輩たちが作った仮定法過去の英文を利用すると効果的である。ペアで英文が完成したところでクラス全体で答え合わせをしたあと、どんな内容の英文なのかを確認する（meaning）。さらに、述語動詞の形に着目させて、主節と従属節でどういう形が使われているか、自分たちでルールを作らせる（form：If S + 動詞の過去形, S + would / could + 動詞の原形）。

If I were the principal,

I could get full marks in the English test.

If I could ask the earth, “What are you thinking of?”

I would not talk long.

If I were a heater,

I would not be late for school.

If I had a *dokodemo* door,

I could warm everyone, not only their bodies but their hearts.

If I were the Prime Minister of Japan,

it would answer, “I’m sad.”

If I were an English-Japanese dictionary,

I would not raise the consumption tax.

7. 「話す」「書く」活動と結びつける

「文法事項の指導に当たっては、文法はコミュニケーションを支えるものであることを踏まえ」（p. 133）と『高等学校学習指導要領解説』にもあるように、文法事項を話す、書く活動と結びつけることはとても重要である。3. で見たように、中学校の教科書にあるような文法事項を使った活動が高校でももっと行われることが望まれる。高校の教科書ではLessonやUnitの最後に総合的な活動が掲載されていることが多いが、授業時間数の関係で扱えないこともあると聞く。文法の練習問題を解き、答え合わせをしておわりではなく、その文法事項を使って何をするができるか、という視点で授業設計をしたい。

以下のものは私が「英語表現」の教科書用に作成したものを改変したものである。(大井他, 2018, pp. 25, 30)

Target

Have you ever visited Hiroshima? I visited Hiroshima with my family for the first time this spring. We went to Hiroshima Peace Memorial Park and visited the Peace Memorial Museum and several monuments. I learned a lot about the history of Hiroshima and the atomic bombing. Hiroshima has been a symbol of peace for a long time. I have come to understand the importance of peace through the trip.

Targetの文法事項は現在完了形であり, Can-Doは「修学旅行などの旅行レポートを書く」である。

Step 1 マッピングの作業を行う

真ん中にテーマ(この場合, 旅行の行き先)を書き, 思いついた内容をどんどん自由にバブルの形でつないで発展させていく。

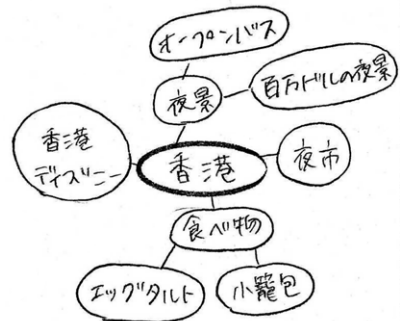


図3 生徒によるマッピング例

Step 2 マッピングについて, ペアでQ&A活動をして, 言えるようになった英語を書かせるようにする。(spoken interaction)

1. Where did you go on your school trip in junior high school?
2. What did you do there?
3. What impressed you most during the trip?
4. What have you come to understand through the trip?

Step 3 以上の情報をもとに, 旅行についてのレポートを作成させる。(writing)

生徒の作品例

- Have you ever been to Hakone? I visited Hakone with my friends during the last spring vacation. We went to Lake Ashi to ride the pirate ship. I was deeply impressed by the beautiful view of Lake Ashi when I was on the pirate ship. This is because there are clear water, clean air and a very beautiful view. I've come to understand the awesome of nature.
- Have you ever visited Hong Kong? I visited Hong Kong with my mother for the first time. We went to Hong Kong Disneyland. We rode on many attractions. Hong Kong Disneyland is smaller than Tokyo Disneyland. But it was very fun. We saw a million-dollar view at night. It was very beautiful. I've come to understand how wonderful Hong Kong is through the trip. Thank you for reading.

8. おわりに

文法事項は、(1) 自然な文脈の中で提示し、(2) シンプルに説明し、(3) 何回も出会う中で定着させる、ことが重要である。2022年度から、高校では新学習指導要領のもとでの新しい教科書を使った授業が始まる。新しい科目「英語コミュニケーション」「論理・表現」の教科書がどのようなものになり、その中で文法事項がどのように提示されているかは現在不明であるが、本稿で述べたような小さな工夫が高校生の文法事項の理解・定着に少しでも寄与することを願っている。

《参考文献》

- Bland, S.K. (1996). *Intermediate Grammar From Form to Meaning and Use* Oxford University Press.
- Celce-Murcia, M. (2016). “The Importance of the Discourse Level in Understanding and Teaching English Grammar” Eli Hinkel *Teaching English Grammar to Speakers of Other Languages* Routledge.
- Fleming, D. (2018). “Deductive Versus Inductive Teaching” *The TESOL encyclopedia of English language teaching v. 5 Teaching grammar & teaching vocabulary* / editor-in-chief, John I. Liantas Hoboken, N.J. : John Wiley & Sons.
- Hewings, M. (1999). *Advanced Grammar in Use*, Cambridge University Press.
- Larsen-Freeman, D., & Celce-Murcia, M. (2015). *The Grammar Book: Form, Meaning, and Use for English Language*, Third Edition. Heinle & Heinle.
- ジェイムズ・H・M・ウェブ (2006). 『日本人に共通する英語のミス151』 ジャパンタイムズ 出版
- 江川泰一郎 (1991). 『英文法解説』 金子書房
- 大井恭子他 (2018). *Empower English Expression I Essential Course* 桐原書店
- 柏野健次 (2010). 『英語語法レファレンス』 三省堂
- 文部科学省 (2019). 『高等学校学習指導要領 (平成30年告示) 解説 外国語編 英語編』 開隆堂出版株式会社