

英語の文型・文法事項の指導

Instruction in the Elements of English Syntax and Grammar

広野 威志

コミュニケーションのための英語が重視され、通じさえすればいいのだ、学校文法は自己表現の意欲を阻害するからよくないという考えがある。果たしてそうだろうか。それは教室内の文法の扱い方が悪いのであって、生徒の英語力の基礎をしっかりと築くためには、学習指導要領でも示されているように、適切な文型・文法事項の指導が不可欠である。教室内でこれらを指導する際には、言語習得の手順を考えれば、まず口頭による導入が取るべき方法である。教師の自問自答や教師と生徒との対話を通して、既習の英語を使いながら分かりやすく理解させるのである。練習においては、二つの段階に分け、基本練習では Aural drill, Mim-mem, Pattern practice などにより、集中的に練習させる。発展練習では、ゲーム、スキットなどを行わせながら、実際のコミュニケーションに役立つように、場面を考慮して言語の運用能力を伸ばす言語活動を行わせる。この指導を効果的に行うには教師の日頃の工夫・努力が大切である。

キーワード：学習指導要領、学校文法、口頭導入、練習、コミュニケーション

I. コミュニケーションと学校文法

喫茶店に入って「コーヒー2つ」と英語で注文するとしたら、何と云うだろうか。Two cups of coffee, please. それとも Two coffee, please. だろうか。前者のように言えればよいが、後者で立派に通用する。むしろ、後者の方が自然なコミュニカティブな英語と受けとられているのではないか。現在では、後者が使えれば良い、文法的には多少良くないところがあっ

ても、相手に通じる英語、その場に合った英語を使えるようにさせることが、学校における英語教育の目的と考えられているように思う。

外国語を習得する場合に望ましい事は、自然な場面で、その場に合った表現をできるだけ多くインプットすることである。これは母国語習得の場合と同じであり、それが可能ならば問題はない。しかし、現状ではほとんどの生徒は学校で外国語を学んでいる。学校での学習のカリキュラムを考えてみれば、母語の学習環境が外国語の学習において得られるということは不可能である。なにより時間が足りない。きちんと学習できたとしても週3～4時間である。その限られた時間の中で可能な限りインプットを与える努力は惜しんではならないが、母語習得の場合にかけられる莫大な数字に比べれば「雀の涙」である。それではどうしたらよいだろうか。この僅かな時間を有効に使って外国語を教えるには、どうしても文法をじょうずに整理して教えることが必須になってくる。基本的な文法力がしっかりしていないと、他の4技能も伸びていかない、英語力の中核には文法がある、この考えを全面的に否定するのは難しいと思われる。

しかし、一方で「文法がよくない」という考えもある。文法を意識し過ぎるから、自然なコミュニケーションができない、自分の言いたいことをうまく表現できないという。筆者もかつて中学教師当時アメリカでこんな経験をしたことがある。同室の高校教師とアメリカ人の家庭に招かれたが、彼の話す英語に not only～but also…、in order that～などのいわゆる硬い表現が多く出てきてしかもスムーズには発言できない。自分は中学生を教えていたので易しい英語で話すのは楽で数多く発言できた。この違いはどこから出てくるのだろうか。一つには「型 (Form)」へのこだわりが、強すぎるという事が言えよう。一例をあげれば、能動態から受動態への書き換えの図式がある。“S + V + O” → “O + V (Be + P. P.) + by + S” を意識させ過ぎて、能動態の文の特徴、受動態の文の特徴、ある場面ですどちらを使って表現すべきかなどには気が回らない、どちらを使ってもいいと錯覚してしまうのである。英文法の書き換え問題の影響も無視で

きない。「次の各文を～を使って書き換えよ」という類の問題をやり過ぎると、生徒は「文A＝文B」という形で記憶し、AとBの文の用法上の違いは知らず関心もない。ましてや使う場面などについて配慮する事など出来ない。日常の会話場面では関係代名詞を使って表現することなどはそんなに多くないと思うが、そうゆう文がインプットされすぎると、何かの時に口をついて出てくるのである。したがって、言葉の運用と文法の学習がだんだん遊離して行って、文法が悪者になってきたのである。しかし、「学習指導要領では、言語材料が重要な柱の一つであり、言語材料の大半は文法項目ではないか」という反論が当然出てくるであろう。確かに文法の大切さは否定できない。そうすると、文法がよくないという声が出てくるのは、文法そのものより文法の中身と指導の方法に問題があることになる。英語教育にとっては文法を魅力あるものにし、自由に言葉を操れるようになるための基礎能力をつける礎にする事が肝要になってくる。

II. 学習指導要領の中での文法・文型事項の位置付け

学習指導要領には、中学校の場合、目標を除けば、内容としての言語活動と言語材料が示されている。これは高等学校の指導要領においても同じである。ただ、中学校の場合は、英語をはじめて学ぶので、特に言語材料において、より細かく示されている。

ア	音声	イ	文	ウ	文型	エ	文法事項
オ	語および連語	カ	文字	キ	符号		

これらの言語材料で特に平成5年以前の学習指導要領と比較して特徴づけられるのは、学年内に扱う枠を設けていないことである。これまで各学年で扱われる言語材料は決まっていたので、どの検定教科書でも、学年内での配列の順序の違いはあっても、外見上も実質的にも大同小異であった。

しかし、平成5年度からの教科書、あらたに改定が行なわれた9年度か

らの教科書を見てみると、教科書によってかなり違ったものになってきた。多くの教科書で、1年の終りに過去時制が登場してきた。現在完了と受動態を2・3年のどちらで扱うかで特色を出している教科書もある。しかし全体的に見ると、以前の教科書とそんなに違ってはいない。日本の英語教育で長年培ってきた言語材料の配列が、ラディカルな変化をしているわけではない。指導する教師が変わらないし、生徒は1年ずつ成長していくので、それに合った配慮は当然必要となろう。なかなか実験はできないのである。学年枠が取れたといっても、言語材料の一部差し替え程度になってしまっているのは、やむを得ないといえる。学習指導要領の「指導計画の作成と内容の取扱い」の(3)では、次のように述べられている。

「言語材料については、学習段階に応じて平易なものから難しいものへと段階的に指導するとともに、理解の段階にとどめたり表現の段階まで高めたりするなどして効果的に指導すること。その際、学習の基礎の段階では、簡単な構造の文、例えば別表1、別表3および別表4の文や文型のaに示す事項を主として取り上げ、発展の段階では複雑な構造の文、例えば文や文型に示すbやcの事項を主として取り上げるようにすること。」

このような内容は、生徒の実体を考慮にいれ、段階的指導ということを考えれば当然の事といえる。文法・文型事項の扱い、あるいはまとめという事を考える場合、このような学習指導要領の中での位置付け、扱いについて、前もってしっかり押さえておくことが大切である。

Ⅲ. 文法・文型指導のありかた

文法や文型の学習指導というと、とかく文法に関する理論的な知識の学習を考えがちである。中学生・高校生はよく「文法が分からないから、文法が苦手だから英語ができない」などと言う。しかし、これは間違いである。文法の規則に関する知識を言葉で説明できたとしても文法の力があるとはいえない。「受動態=be+過去分詞、3単元のS、不定詞の～用法、

etc.]などと口にする生徒は多いが、それだけで彼らが英語力を身につけているとは言いにくい。むしろ英文を正しく理解し、正しい英文を表現できる力を持ったときに、文法の力を備えたといえるし、英語力があるといえる。少なくとも、学習の段階では、文法の説明は最小限に止め、実際の英文の運用を通して体得させる事に指導の主眼をおかなければいけない。

また、中高生の場合、学習の段階で、小さい子供なら全く感じないような疑問がわいてくることが多い。それが教師に対する質問という形で表れなくても、何か説明を求めていることもある。場合によっては、そのような彼らの発達した知識が、英語学習の進展を妨げているということもあるかもしれない。あれこれ考えないで口に出して練習してくれればいいのに、理屈を考えるためにうまく自己表現ができない。しかし彼らの精神年齢を考えれば、「理屈なしに覚えよ」だけでは無理である。生徒の知的欲求を適度に満足させながら、逆にそれを利用して、英語学习上欠くことの出来ない文法的説明を適宜与えていくのが文法指導のこつともいえる。

IV. 文法・文型事項の導入法

中学校・高校における英語教育で導入・提示の対象となるものは、一つは教材内容であり、もう一つは言語材料である。言葉を理解し、表現するためには、理解したり表現する材料、内容が必要になる。これが外国語を学ぶ教材になる。この教材の中で、作者の意図する事柄、あるいは伝える情報に当たるものが教材の内容であり、その内容を表すものが構成要素である言語材料である。そしてその中には文構造・単語・さらには音声などが含まれる。これら教材内容と言語材料の二つのうち、どちらを優先して導入すべきかは一概には言えない。教材全体の言おうとしている内容・伝える情報が把握できなくては、その内容を理解したことにはならない。つまり最も大切なのは本文そのものの内容理解である。しかし、その教材を構成している言語材料の中に、生徒にとって未知であり、理解し難いもの

が含まれている場合には、教材内容を理解しようとしてどんなに推理力、判断力を働かせても無理な場合がある。例えばWho is that boy? のwhoの働きは理解できてもDo you know the boy who got the first prize at the contest? の文をいきなり聞かされた場合に、このwhoの働きの理解にはつながらない。このような場合は、まず難解な言語材料の理解に焦点を当てて導入することが大切になる。そのほうが教材内容の理解に早道であると言える。

中学1年の教材の場合、内容がどんなものであれ、ほとんどすべてが新しい言語材料で構成されていると言ってよい。つまり、新しい言語材料がそのまま教材内容を表している。したがって、言語材料中心の導入が授業の大切なポイントになる。中学高学年では、新出の言語材料はまとまった内容の教材の中ではほんの一部であるが、その一文あるいは二文を理解することが、教材内容全体の理解につながるのだから、本文全体の理解の前にその言語材料を理解させておくとよい。I go to school every day. が理解できてもI went to the park this morning. がすぐ理解できると思われない。これらの文法事項は、理解するためにはある程度の時間が必要であるので、特別に取り上げて指導する必要がある。その他の事項は本文理解のための導入の中に入れることも可能である。

さて、言語習得は理解することによって始まると言ってよい。そして、導入はその理解を目指すための手法である。聞く・話す・読む・書くの4技能のうち、理解のために必要な技能は聞くことと読むことである。そこで、文法・文型事項の導入提示はどちらの技能によって行ったらよいかということになる。つまり、音声によるのか文字によるのかという問題になるが、言語習得の手順を考えれば音声による導入が望ましいということになる。つまり、口頭による導入(Oral Introduction, Oral Interaction)が取るべき方法であろう。

1) 口頭導入のねらい

(1) 英語の音声に慣れさせる

新しく学ぶ言語材料について教師の説明する英語を聞くことによって、生徒はその提示文の内容を理解するだけでなく、文構造の特徴も正しく把握する必要がある。そのためには、教師の話す英語をよく聞かねばならない。つまり聞く態度を身に付けることが肝要になってくる。入門期から英語の音声に慣れさせ、新しいことは常に耳を通して学ぶのだという習慣を養成するのである。もちろん教師が英語を積極的に話す事が要求されるが、生徒にとっては大事なリスニング言語活動になる。

(2) 本文内容の理解を目指す

導入すべき事項は言語材料と教材内容であることは前述したが、究極の目標はその時間に扱う教材全体の理解である。その目標を達成するために、文中に含まれる新出の文法事項や文型が障害となる場合に、それを最初に取り上げて口頭導入し、理解させるのである。その後には教材全体の理解が行われることになるが、この時も耳からの理解を目指す事はいうまでもない。

2) 導入の原則

口頭による導入は当然教師の話す英語を生徒に聞かせるわけだが、教師が一方的に話すだけでなく、教師の自問自答や教師対生徒の問答を通して聞かせると、その文脈の中から理解を比較的容易にすることができる。文脈のある発話を提示するに当たっては、次のようなことに注意したい。

(1) 提示する英語の中には既習語以外は用いないようにする。

(2) 明確な場面を設定して具体的な文の提示をすることによって、生徒に実感を持たせるようにする。

(3) 既習の文法事項・文型との形式または意味上の対立を利用する。例えば、過去時制や現在進行形を導入する際に

① Ken plays tennis every day.

② Ken played tennis yesterday, too.

③ Mike watches TV every day.

④ Mike is watching TV now.

①、③の単純現在時制が既習であるので、それとの比較によって、②、④の文の意味が理解しやすくなる。yesterday はカレンダーなどを使うことによって、導入は容易なので①と②の文では every day と yesterday の違いから、2文のどこが違うか、あるいは③と④の文では every day と now, watches と is watching の対立から、形式上の違いも認識できるようになる。

(4) 聞く立場の生徒にとっては、手掛かりなしにただ聞いているだけでは不安である。理解を助けるための補助手段として視覚教材・教具の使用が効果的である。

Jeremy Harmer は、good presentation のあるべき姿として次の5つの特徴を挙げている。

1. clear
2. efficient
3. lively and interesting
4. appropriate
5. productive

(*Teaching and Learning Grammar* Longman 1987)

極めて実践的な示唆である。特に5で productive であるべきだとしているのは導入が単に理解の段階で止まらず、それを自分のものとして使えるようになることを目指していると考えられる。

3) 導入の具体例

ここでは、中学校の教材の中でいくつの文法事項・文型について、口頭による導入の具体例を挙げてみる。

① have [has] to～ [文脈による場合]

(教師の自問自答による対話を聞かせ、文脈から have to～の意味を理解させる。)

T : Keiko, did you do your homework ?

No. I didn't.

Then you have to do it now.

とか

T : Can you play soccer with us after school ?

I'm sorry, I can't. I have to do my homework.

この場合、have to の単独の文を聞かせるのではなく、have to の意味を限定する文脈のある 2～3 の文からなる発話を聞かせて、have to の形を理解させるとともに、その表す意味を一緒に理解させるのである。

② 形容詞の比較級 [生徒とのインタラクションを利用して]

(生徒との問答により導入を進めていき、教師の英語を繰り返し聞かせて意味、構文を理解させる。)

T : (2本の鉛筆を見せながら) How many pencils do I have ?

P : You have two pencils.

T : Yes, I have two pencils. I have a red pencil and a black pencil.

Now look. The red pencil is ten centimeters long and the black pencil is fifteen centimeters long. Which is longer, the red pencil or the black pencil ?

P : The black pencil.

T : That's right. The black pencil is longer than the red pencil.
Please repeat.

P : The black pencil is longer than the red pencil.

T : Good. Then, which is shorter, the red pencil or the black pencil ?

P : The red pencil.

T : Yes. The red pencil is shorter than the black pencil. Please repeat.

P : The red pencil is shorter than the black pencil.

教師の質問の中にすでに比較級を含む文が入っているが、生徒の理解にはそれほど無理はないはずである。しかし、生徒の答えに完全な文を要求するのは無理なので、教師が言って聞かせ、その後正しい文を繰り返させる。また centimeter(s) が新語だとしても、ふだん日本語の中ではしじゅう使われている語なので抵抗はないだろう。

V. 文型・文法事項の練習

文型・文法事項の練習が、ただ単に練習のための練習に終わるのではなく、いわゆるコミュニケーションに役立つような練習にまで発展させていくことを、教師は常に意識していなければならない。ただし、導入によって提示された新出文型・文法事項を、一気にコミュニケーション活動に結び付けようとするのは早急すぎる。模倣・反復を中心に練習させる基本練習を経て、次に実際の場面を考えながらコミュニケーション活動させ、少しずつ生徒の運用能力を育てていく発展練習へと、段階を追って練習をさせていくのが無理のない方法と言える。そこで、コミュニケーションということの大前提を考えながら、新出文型・文法事項をどのように練習させたらよいか考えたい。

第1段階（基本練習）

新出文型・文法事項の例文を聞かせたり、口慣らしをさせる。さらに pattern practice により、集中的に口頭練習させる。

・ Aural drill ・ Mim-mem ・ Pattern practice (substitution, conversion, expansion)

第2段階（発展練習）

実際のコミュニケーションに役立つように、場面を考慮して言語の運用能力を伸ばす言語活動を行わせる。

・ Communication activity (ゲーム・Skitなど)

導入によって提示された新出文型・文法事項は、生徒は一応その意味や使い方は理解できたとしても、すぐそれを使えるようにならない。その前に、まず第1段階として行わなくてはいけないことは、それらの例文を聞かせたり、口頭練習をさせながら、新出言語材料に慣れさせる事である。そのためによく行われる方法が、新しい手法ではないが Aural drill, Mim-mem, Pattern practice などである。

(1) Aural Drill

Aural drill は新出言語材料の形と意味を聞いて理解する、いわゆる聞き取り訓練である。導入で提示された例文をもとに、同じ構造の文をいくつか聞かせ、その形に慣らしながら、意味を把握させることが大切になる。例えば、過去分詞の後置修飾の文を取り上げ、This is a car made in Japan. という文を例示したとすれば、同類の This is a camera made in Japan. That is a dress made by Mother. Is that a book written in English? などの文を紹介して、一般化を図ることになる。

(2) Mim-mem

Mim-mem とは Mimicry-memorization の略で、教師のモデルを真似て、正しいリズムとイントネーションで言えるようになるまで、何回も繰り返し返して模倣・反復練習をさせることである。Aural drill では生徒は英語を聞くのみであったが、Mim-mem では聞いて口頭練習することになる。

(3) Pattern Practice

Mim-mem で十分慣らしのできた基本文の一部を少しずつ変えながら口頭練習させるのが、Pattern practice である。この練習は、文法項目の構造や型を習得させるためにはとても有効な練習で、その狙いに応じて、いくつかの練習形式がある。

a) Substitution (代入)

基本文中の特定の語句を教師が指示する他の語句に置き換えた文を言わせるものである。置き換える部分は、同一の要素の場合と、異なった要素

の場合とがある。また、置き換えによって他の要素の語形等が必然的に変わる場合がある。

(例1)

T: Mike can play tennis. (基本文)	P: Mike can play tennis.
soccer	Mike can play soccer.
baseball	Mike can play baseball.

(例2)

T: I come home at six. (基本文)	P: I come home at six.
My father	My father comes home at six.
eat dinner	My father eats dinner at six.

この代入練習によって、例えば This is a pen. という文の pen の代わりに入りうるのはどういう種類の語であり、どういう種類の語は入らないかということ、すなわち、This is a … という文型の構成要素の系列的関係が認知される事になる。

b) Conversion (転換)

基本文を与え、教師の指示によって、種類の違った文を言わせたり、また時制や態などを変えて言わせたりする。

(例3)

T: Mike was playing tennis then.	P: Mike was playing tennis then.
Question	Was Mike playing tennis then?

(例4)

T: Jane reads a book every day.	P: Jane reads a book every day.
now	Jane is reading a book now.

c) Expansion (展開)

簡単な構造の文を与え、それに教師が指示する修飾語句を付け加えていて、より複雑な構造の文を言わせる練習である。加える修飾語句をどこに置くかは生徒に判断させる。

(例5)

T: I played tennis.

with Tom

often

after school

P: I played tennis.

I played tennis with Tom.

I often played tennis with Tom.

I often played tennis with Tom after school.

この他に、指示した句を用いて、2つの文を1つの文に結合させる練習などもよく行われる。

ただし、これらの Pattern practice では、生徒は伝達の意図・目的と関係なく英語の文を口にしてるのであって、英語の運用練習にはならない。また、時間をかけすぎると生徒ばかりか教師もあきってしまう。しかし、この練習が言語の運用能力を養うための予備的手段として非常に有効であることは、経験的にも広く認められており Palmer も勧めている練習法である。場面設定などに工夫を凝らせばよいと思う。

第1段階の基本練習では、教師のコントロールの下に、正確な英文を言わせることに練習の主眼がおかれるが、第2段階の発展練習では、教師のコントロールを離れて自由に文を作る練習、実際のコミュニケーション活動を想定した練習に主眼が変わってくる。この段階の練習では、よりリアルな場面の中で英語を使わせながら、言語の運用能力を伸ばし、育てることが大切だが、教室という限られた中での練習であるだけに、なかなか難しいことが多い。指導にあたっては、身近で、生徒に興味・関心のありそうな場面や、いかにも使わざるをえないような場面設定を想定するように心掛けることが大切になる。

では実際にどのような練習方法があるだろうか。ゲーム、インフォメーション・ギャップ活動、インタビューなどの Communicative activity

や新出の言語材料の入っている skit など演技させる言語活動がこれにあたる。ここでは特に Skit について考えてみたい。

言語の学習にあたっては、それぞれの表現が自然な場面の中で使われることが大切である。そこで、新出の言語材料を入れたスキットを覚えさせ、それを発表させることは、実際のコミュニケーションへの橋渡しとして大いに効果的である。池田は、平常の授業の中で無理なくスキットを取り入れ、活動させるために次のような扱いができるとしている。

- ①教科書の対話文教材をそのまま暗唱し、発表させる。
- ②教科書の説明文教材を対話文形式に直したものを暗唱し、発表させる。
- ③上の1、2にプラスワンの台詞を生徒に入れさせ、対話を拡充して発表させる。
- ④生徒たちに dialogue を作らせ、練習し、発表させる。

では、スキットを通して指導することにより、どんな効果が得られるであろうか。同じく池田は、学習した英語表現を自然な場面で正しく使えることはもちろん、次のような効果があるとしている。

- ①決まった表現を体得させることができる。
- ②モデルを与えることにより表現活動の助けとなる。
- ③自己表現活動の場を与える事ができる。
- ④語彙の拡充ができる。
- ⑤言葉を生きた言葉としてとらえることができる。
- ⑥行動に合わせて言葉を使うことができる。
- ⑦言葉のほかに、gesture や facial expressions が重要なコミュニケーションの手段になることをわからせることができる。
- ⑧同じ文でも、話し方一つで意味合いが変わることをわからせることができる。

スキットの目的・効果をうまくまとめていると考えられる。このように、スキットを取り入れることにより、第1段階の基本練習で身に付けた英語表現を、より自然な場面で使わせることができ、実際のコミュニケーション

ンへの橋渡しとして大いに効果があるといえる。

VI. おわりに

以上、英語の文型・文法事項の指導について述べてきたが、一年間あるいは三年間を通した英語指導を1枚の絵やジグソーパズルのようなものと考えれば、毎時間の指導はその絵やパズルの一片のようなものである。うまくつなぎあわせて素晴らしい絵にするためには、日々の努力・工夫が基本であることは言うまでもない。

〔参考文献〕

- 文部省「中学校学習指導要領」 1989
Harmer, Jeremy *Teaching and Learning Grammar* Longman, 1987
池田 正雄 「文型・文法事項の運用練習の方法」ECOLA 英語教育実践講座第5巻、ニチブン、1992
下村勇三郎 「文型・文法事項の導入提示のあり方」 同上
下村勇三郎 「文型・文法事項のまとめ」 同上
高梨 庸雄 「なぜ文法が『悪者』になるのか」『英語教育』大修館書店 1995年3月号