

表現力を高める指導の研究

－「フォーカス・オン・フォーム」アプローチの実践を通して－

県立〇〇〇〇高等学校 〇〇 〇〇 (外国語)

1 研究の背景と目的

1.1 今日の課題から

8年前、中学校に勤務していた際に「言語イメージを活用した指導法の工夫」という主題で研究に取り組んだことがある。この研究で得られた課題は英語の「語順と配置」をいかに指導していくか、ということであった。その後高等学校に勤務し、授業実践を重ねるなかで Long (1991) の言語活動をとおして文法体系の習得を目指すという「フォーカス・オン・フォーム」(以下 FonF) という考え方に関心を抱いた。さらに、高島 (2011) が提唱したタスクのみの活動ではなく、文法説明とプラクティスをタスクの前後に行うことでインプットやフィードバックの不十分さを補うという「FonF」アプローチに共感した。

新学習指導要領において「コミュニケーション英語」が導入され、学習指導要領解説外国語編・英語編(文部科学省 2010)では、「4技能」という言葉が「総合的」、「統合的」、「バランス」等の表現と共に31箇所で使用され、改訂の趣旨として強く言及された。さらに、学習指導要領(文部科学省 2010)第3款4では「授業は英語で行うことを基本とする」とされ、解説(文部科学省 2010)第3章においても「授業を実際のコミュニケーションの場面」とし、「英語による言語活動を行う」ことが授業の中心であると述べられている。25年度からの取り組みに向けて、「英語Ⅰ」、「英語Ⅱ」の授業においても、学習目標の提示、理解から内在化、アウトプットへと導く段階的な指導において、生徒がより主体的に活動する授業展開を実践する必要がある。平成24年度の高校1年生は小学生の段階から英語に触れ、中学校においても言語活動中心の授業を受けてきた生徒たちである。「FonF」アプローチの考え方を授業展開に取り入れることで、特に表現の能力を向上させることができるのではないかと考えた。また、「FonF」アプローチで実践されるタスクやタスク活動について研究することで、授業展開や目標言語形式(Target form)に応じた有効な活動方法を精査できるのではないかと考えた。

1.2 本校の実態から

本研究を進めるにあたって、平成24年度の1学年生徒を対象とし、B・D組男子35名、女子39名に授業についてのアンケートを行い分析した。その結果、4技能については苦手な技能として Writing (47.3%)、Listening (21.6%)、Speaking (18.9%)、Reading (12.2%) の順で回答が得られた。今後伸ばしたい技能は Writing (44.6%)、Speaking (33.8%)、Listening (13.5%)、Reading (8.1%) の順であった。また、観点別評価についての質問で、今後伸ばしたいのは表現の能力(48.6%)、理解の能力(40.5%)、言語・知識に関する能力(10.8%)の割合であった。そして、「授業内で言語活動は必要か?」との質問に対しては必要と答えた生徒が28名、どちらかと言えば必要と答えた生徒は45名で合計98.6%にのぼった。これらの結果は当初の予想をはるかに上回るものであり、生徒たちが表現の能力を向上させたいと強く希望していること、そしてよりコミュニケーションでインタラクティブな授業を強く望んでいることが分かった。表現力に焦点を当て、生徒が主体的に活動に取り組む授業を実践することで、生

徒たちの関心・意欲もさらに高められるのではないかと考えた。さらに、本研究で実践した諸活動を精査し、汎用的な授業モデルとして提示できるのではないかと考えた。

2 研究仮説

2.1 研究仮説 1

新出文法項目から目標言語形式を設定し、「FonF」アプローチによる指導を実践すれば、言語形式への意識及び表現力が高まり、ライティングの技能が向上するだろう。

2.2 研究仮説 2

目標言語形式を疑問詞、接続詞、助動詞、前置詞の運用に定め、「FonF」アプローチを継続的に実践すれば、目標言語の自動化、長期記憶化が促され、表現力が高まりスピーキングの技能が向上するだろう。

3 研究方法と内容

3.1 研究仮説 1 について（1年目の研究方法）

平成 24 年度は第 1 学年を対象とし、「英語 I」の授業において新出文法項目から目標言語形式を定め、「FonF」アプローチの手法でタスク活動を実践し、言語形式の定着率を検証する。

3.1.1 事前調査 文献研究及び生徒への授業アンケート

対象生徒に英語の授業に関するアンケートを行った。調査項目と結果は表 1 のとおりである。

表 1 1年目事前アンケート結果 BD組合計

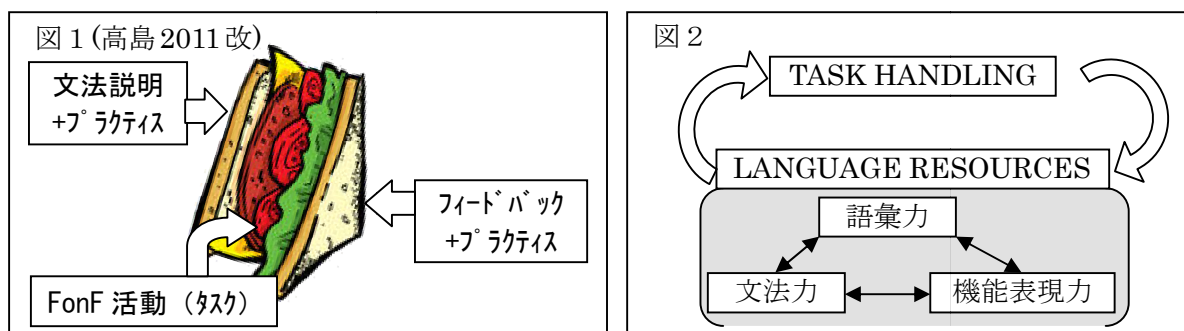
	質問項目 1~8→	そう思う		どちらかと言えばそう		どちらかと言えばない		思わない	
		人数	割合	人数	割合	人数	割合	人数	割合
1	英語の授業は楽しいか？	22	29.7%	43	58.1%	8	10.8%	1	1.4%
2	英語に意欲的か？	20	27.0%	49	66.2%	5	6.8%	0	0.0%
3	予習しているか？	15	20.3%	41	55.4%	17	23.0%	1	1.4%
4	進度・解説は適切か？	27	36.5%	40	54.1%	7	9.5%	0	0.0%
5	本文解説は必要か？	49	66.2%	23	31.1%	1	1.4%	1	1.4%
6	文法イメージは効果的か？	50	67.6%	19	25.7%	5	6.8%	0	0.0%
7	リーディング活動は内容理解に効果的か？	45	60.8%	26	35.1%	3	4.1%	0	0.0%
8	言語活動は必要か？	28	37.8%	45	60.8%	1	1.4%	0	0.0%
9	苦手な技能は？	9	12.2%	16	21.6%	14	18.9%	35	47.3%
10	伸ばしたい技能？	6	8.1%	10	13.5%	25	33.8%	33	44.6%
11	観点別で苦手なのは？	36	48.6%	32	43.2%	6	8.1%		
12	観点別で伸ばしたいのは？	36	48.6%	30	40.5%	8	10.8%		
	質問項目 9, 10→	Reading		Listening		Speaking		Writing	
	質問項目 11, 12→	表現		理解		言語・知識			

アンケート結果の質問項目 8 を見ると、生徒の 98.6% が授業内での言語活動の必要性を認識している。これは中学時にパターンプラクティスや言語活動を多く経験してきたであろう生徒達にとっては当然の感覚なのだと考えられる。中学校で実践されるゲーム等の言語活動は Task-Based なものも多い。「FonF」アプローチを授業に取り入れていく必然性を強く感じる結果であった。

3.1.2 「フォーカス・オン・フォーム (FonF)」と「FonF」アプローチ

Long (1991) は「フォーカス・オン・フォーム」について、「意味のある文脈の中で言語形式に注意を向けさせること」、「内容のあるコミュニケーションにおいて偶然出てきた言語要素

に注意を向けさせること」としている。これに対し、高島（2011）は日本の様な EFL (English as a Foreign Language) 環境下においてはタスクの様な言語活動だけでは学習者の理解を確かなものにするには不十分であるとし、サンドイッチの様に言語活動の前後にプラクティスとフィードバックを配した「FonF」アプローチを提案している（図1）。

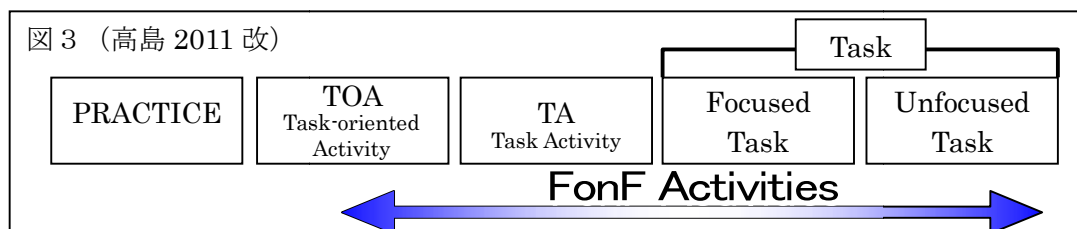


また、田中・佐藤（2009）では第二言語としての英語力について、田中・アレン玉井・根岸・吉田（2005）から引用し、タスク・ハンドリング (Task Handling) とラングエイジ・リソース (Language Resources) と定義し、ラングエイジ・リソースは語彙力・文法表現力・機能表現力の有機的な相関関係のことと述べている。（図2）このことからタスクを遂行するために必要な知識として文法説明やプラクティスは必要であろうと考えられる。

FonF では前述したとおり、言語形式や言語要素に対する「気付き」が重要とされる。文法項目を明示的に示すか、暗示的に示すかについては多くの議論がある。しかし、本研究では「FonF」アプローチの考え方を支持し、さらに「暗示的フォーカス・オン・フォームと明示的文法指導の研究報告」（村上猛 2010）では「明示的指導を言語活動より先に行う方が効果的である」と結論付けられていることを踏まえ、言語形式への偶発的な気付きを期待するのではなく、明示的に目標言語形式に誘導し、タスクを遂行、達成するための言語機能に対する「気付き」を期待することとした。

3.1.3 タスク

FonF で有効とされる言語活動がタスクである。タスクについては多くの定義がなされているが、タスクを厳密に捉えた場合、プラクティスや教師からの指示が存在するとタスクとして成立しないことになってしまう。高島（2011）による「FonF」アプローチでは「タスクを志向した活動 (TOA)」、 「タスク活動 (TA)」 も含めて何らかの課題解決を目的とする言語活動を「FonF 活動」（図3）と呼んでいる。



これを踏まえ、本研究でも「目標言語形式がある Focused Task」、 「TOA」、 「TA」 も含めた言語活動を実践することとした。FonF 活動を実践するに当たり、様々なタスクの定義の中から次の4点を活動の特徴とした。

- ①意味・内容の伝達が中心であること
- ②与えられた活動目標を達成すること

- ③話し手と聞き手に情報の差があること
- ④活動及び得られる情報が興味深いものであること

3.1.4 検証方法

「FonF」アプローチ実践後数日以内にライティングテストを実施する。定期考査における英作文問題に同様の問題を出題し、目標言語形式の定着率をフォーム合致率で測る。フォーム合致率については軽微なエラーはカウントせず、語順、時制等がモデルと合致しているものと定義した。また、授業アンケートを実施し、生徒の授業評価を検証する。

3.2 研究仮説2について（2年目の研究方法）

「FonF」アプローチを授業展開に継続的に取り入れることで、目標言語形式が内在化から自動化、長期記憶化へのプロセスをたどることができるのか授業実践を通して検証する。

3.2.1 研究仮説1の検証と分析

1年目の研究結果のデータを精査し、研究仮説2について効果的な活動は何か検証する。

3.2.2 事前調査

2年目はクラス替えが行われ、「FonF」アプローチ経験者と未経験者が混在するクラスとなるため、実験群から生徒を抽出し検証データを採ることとする。1分間スピーチとペアによるタスク活動をビデオに録画し、T-unit 内語彙数、10秒以上の沈黙回数等を計測し検証する。

3.2.3 タスクと目標言語形式

「FonF」アプローチを授業を構成する活動単位のひとつと捉え、目標言語形式を疑問詞（≒関係詞）、接続詞、助動詞、前置詞の運用に設定し、教科書内容からは離れた、FonF活動を継続的に授業展開に取り入れる。

3.2.4 検証方法

事前調査と同じ1分間スピーチ及びペアワークによるタスク活動をビデオに録画し、その内容を検証する。授業アンケートを実施し、生徒の授業評価を検証、考察する。

4 研究計画

4.1 研究仮説1について（1年目）

実施期間	平成24年10月～平成25年2月
対象生徒	第1学年 159名（実験群80名、統制群79名）
科目・使用教科書	Polestar English Course I
研究内容	新出文法項目から目標言語形式を選び、「FonF」アプローチによる指導を実践することで、言語形式への意識が高まり、ライティングの技能が向上するか検証する。

4.2 研究仮説 2 について（2 年目）

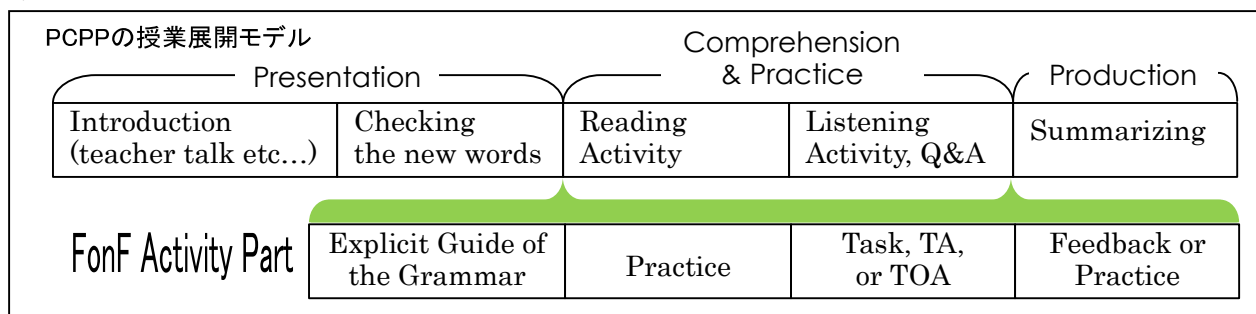
実施期間	平成 25 年 4 月～平成 25 年 10 月
対象生徒	第 2 学年 BD 組生徒 80 名（抽出生徒 20 名）
科目・使用教科書	Polestar English Course II
研究内容	目標言語形式を疑問詞，接続詞，助動詞の運用に定め，「FonF」アプローチを授業展開において定期的，継続的に実践することで，スピーキングの技能が向上するか検証する。

5 研究実践

5.1 研究仮説 1 について（1 年目）

村野井（2006）は英語の検定教科書を使用して行う授業が中心である状況において，内容中心の PCPP（Presentation・Comprehension・Practice・Production）指導は第二言語習得のプロセスに効果的に働きかけると予測され，ごく一般的な授業に少しの手直しといくつかの活動を組み込むことで，効果的に英語運用能力を伸ばすことを目指せるとしている。これまで実践してきた授業展開に「FonF」アプローチによる指導を効果的に取り入れることができるのではないかと考えた（図 4）。

図 4



5.1.1 タスクの作成

3.1.3 で述べた FonF 活動の特徴の中で，特に「活動目標の達成」については Writing の技能を意識したものとした。1 年目の研究で実践した「FonF」活動は表 2 のとおりである。

表 2

Lesson	目標言語形式	タスク名及び内容	活動形態
4	S + V + wh-節	「いつ?」「なぜ?」だったろう? いつ，なぜ? サンタクロースを信じなくなったのか?	ペア →グループ
	活動方法 Did you believe in Santa Claus? の問に続く会話文をパートナーと作成する。会話文作成後グループとなり，会話文で用いた英文を用いてインタビューも行う。		
〃	過去完了	ベンとスコットの言い訳（高島 2011 より）※資料 1 待ち合わせを勘違いしケンカ中の 2 人に真実を伝えるメールを作る。	グループ
	活動方法 ベンとスコットの言い分が書かれたスクリプトを読む。それぞれの言い分をメモに取り，2 人を仲直りさせるためのメールをグループのメンバーと話し合いながら作成する。		

5	使役(原形不定詞)	私の人生を変えた人 自分に大切な事を気付かせてくれたり、教えてくれた人を紹介する。	個人・ペア →グループ
	活動方法 Who made you happy? の質問から始まるワークシートに自分の経験を書き込んでいく。ペアで紹介しあった後に自分を変えてくれた人等について紹介する英文を作成する。		
6	関係副詞(when)	お薦めのデートスポットは？ メンバーが示す人物について、デートで連れて行く場所等を相談し、英作文する。	グループ
	活動方法 ワークシートに示されている有名俳優・女優やアイドルとのデートプランを考える。グループで発表する。		
7	仮定法過去	無人島に持って行くなら？ ※資料2 もし無人島に行くなら何を持っていくか相談して決める。	グループ
	活動方法 提示されたアイテムの中から、無人島へ持っていくものを3つ選び、その理由についても発表する。グループで話し合い、ベストアンサーを決めてさらに発表する。		
8	仮定法過去完了	3.11 東日本大震災が無かったら… あの時地震が起こらなかつたら、現在起こっている悲劇について話し合う。	ペア →グループ
	活動方法 東日本大震災についての英文を聞く、簡単な Q&A を行った後地震が起きなければ、起こらなかつたであろう悲劇や不幸について英作文する。		


資料 1

FonF Worksheet2


ベンジャミンとスコット。

CLASS ___ NO ___ NAME _____

1 ベンジャミンの言い分！



2 スコットの言い分！



3 メモをもとに2人の誤解を解いてあげられるよう、2人にメールを送ってあげましょう。

※ヒント Ben, you thought that you ~~~~~ ←この文で勘違いを指摘出来ますね！！

資料 2

FonF Worksheet7-1

What will you take to the desert island?.

CLASS ___ NO ___ NAME _____

Pre-Task There are these items on the ship...

① A bottle of water ② A radio ③ A blanket ④ A dog ⑤ A cat
⑥ Your favorite book ⑦ An Ax ⑧ A knife ⑨ A pencil and paper
⑩ A cell phone ⑪ A rope ⑫ A hammer ⑬ A lighter ⑭ A flashlight

Your idea? _____

Task1 You can take only 3 items with you! What will you choose?.

☆Item1 _____

★Reason _____

◇Item2 _____

◆Reason _____

▲Item3 _____

▲Reason _____

各レッスンでタスクを仕掛けやすい文法項目を選び、目標言語形式に慣れ、運用できるようにプラクティスから FonF 活動へ授業を展開した。FonF 活動については、生徒同士が助け合えるようグループでの活動を基本とし、タスク達成時の英文を生徒相互で補完できるようフィードバックでの指導にも留意した。

5.1.5 プラクティスの重要性

FonF 活動を実践するにあたって、特に重要だと実感したことはプラクティスの内容である。先に述べたとおり、事前に明示的に文法指導を行った後に FonF 活動へ移行しやすく、さらに

生徒が目標言語形式の機能に気付き、運用 (Task Handling) できる状態を作らなければならない。どのようなタスクを仕掛けるかと同様に、明示的でありながら言語機能に対する「気付き」を誘発し、繰り返し練習できるワークシートを作成する必要があると考えた。

資料3は高島(2011)に提示されていた過去完了のプラクティスを参考にしたものである。資料4, “知覚/使役動詞 + 目的語 + 原形” が目標言語形式である。イメージによる明示的文法説明をプラクティスと同時に行えないかと考え作成したものである。

資料3

FonF Worksheet 2.

The concert had already begun when we arrived at the hall.

CLASS ____ NO ____ NAME ____

☆教科書で出てきた文！(p. 47)☆
For some time / I had wanted to do some kind of sport. //..
しばらくの(長い)間 / 私はしたかった。何かのスポーツを //..

次の英文を読んでみよう！

I went to Kobukuro's concert last Sunday. I've been a fan of them for a long time. When I left home, my brother Kenta had already left. Actually, Kenta went to the same concert. When I got to the concert, it had already started. I was late for the concert! You want to know why I was late, don't you? On the way to the concert, the train I took was delayed. How unlucky! But the concert was great and I really enjoyed it very much..
When I got home, Kenta had already arrived. Kenta and I talked about the concert. He said to me, "When I arrived, the concert hadn't started yet." After the concert, I shook hands with Mr. Obuchi..

2 コンサートでの出来事を順番に並べよう！

① () ↓ () ..
② () ↓ () ..
③ () ↓ () ..
④ () ↓ () ..
⑤ () ↓ () ..
⑥ () ↓ () ..

・Ichiro が帰宅。
・Kenta が帰宅。
・コンサート開始。
・Kenta 会場到着。
・Kenta が握手。
・Ichiro 会場到着。

3 過去完了形を使って英文を作ろう。どんな場面でも構いません！

When I got home yesterday, ..

資料4

FonF Worksheet 3.

What makes you happy? You made me cry..

CLASS ____ NO ____ NAME ____

☆教科書で出てきた文！(Part1)☆
Graham *knows* / can make it roll *up* .. *sheep* .. *me* ..
羊の群れが、巻き上げる。羊毛を ..
羊の群れに、表面を ..

1 Do you remember? 覚えていますか？

Watching TV, Reading books makes me happy.
She makes me jump.

2 Who made you cry? (巻込? 自分を泣かせたひと・モノ・コトを主題に入れよう)

EX. [] made me cry

(1) .. makes me cook breakfast every morning..
(2) .. can make me try hard..
(3) Mr. Sakai makes me ..

3 I saw many cows dance in the station.

I saw .. in the station.

(1) I saw .. the street..
(2) I saw .. her i-phone on that desk..
(3) I .. her the national anthem in the music room..

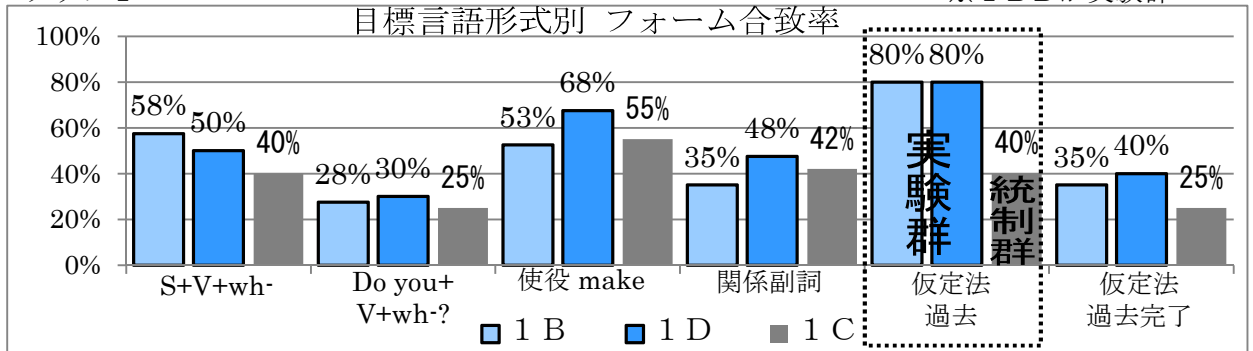
4 場面を考えて、英語で言ってみよう！！

(1) ..
誰かが させます 誰△△に ~する(した)ことを、
(2) ..
誰△△は 見ました 誰△△が ~する(した)ことを、

5.1.6 1年目の研究結果と考察 (2年目の研究に向けて)

前述したとおり、Writing 技能の伸長率について、英作文問題のフォーム合致率をデータとした。実験群BD組と統制群C組は文理タイプの均質クラスで定期考査、スタディーサポート等における英語の平均点に有意差は無い。それぞれの目標言語形式について、定期テストのフォーム合致率はグラフ1のとおりであった。

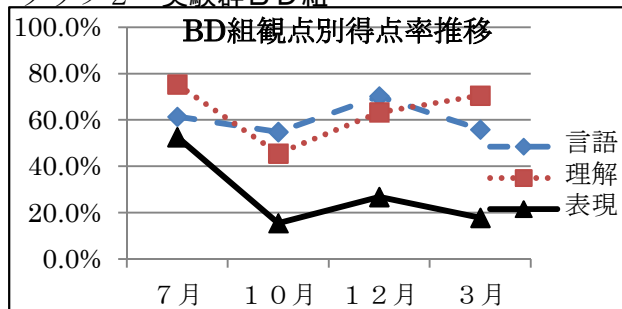
グラフ1



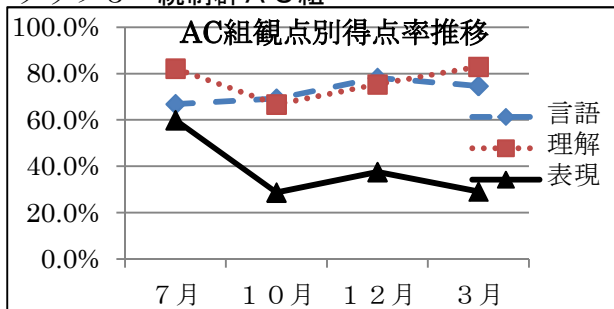
軽微なエラーを無視した目標言語形式に対するフォーム合致率は実験群が僅かに上回ったが有意な差が出たとは言えない。しかし、中位から下位の生徒の合致率が高かったことが特徴的で、これは FonF 活動が言語形式のインプットとして印象的な役割を果たしたのだと想像でき

る。4回の定期考査の観点別得点率（グラフ2，3）の推移を見てみると，各観点の得点は実験郡，統制郡ともに同様の曲線を描いている。グラフ4は実験群BD組の授業後確認テスト，定期考査，学年末最終テストのフォーム合致率の平均を示したものである。

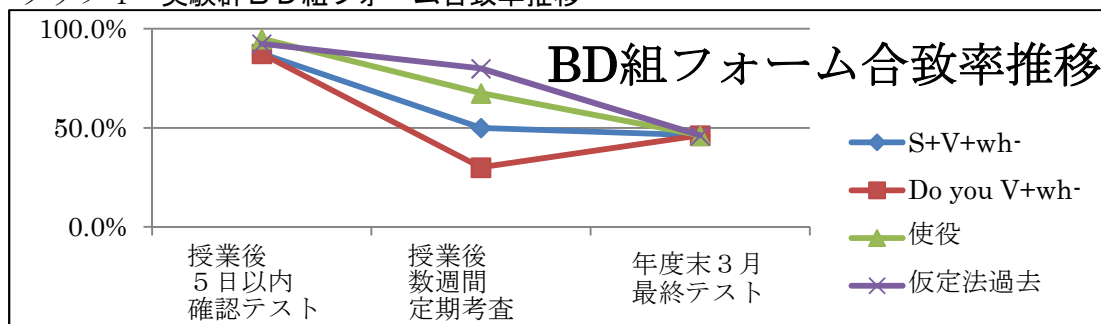
グラフ2 実験群BD組



グラフ3 統制群AC組



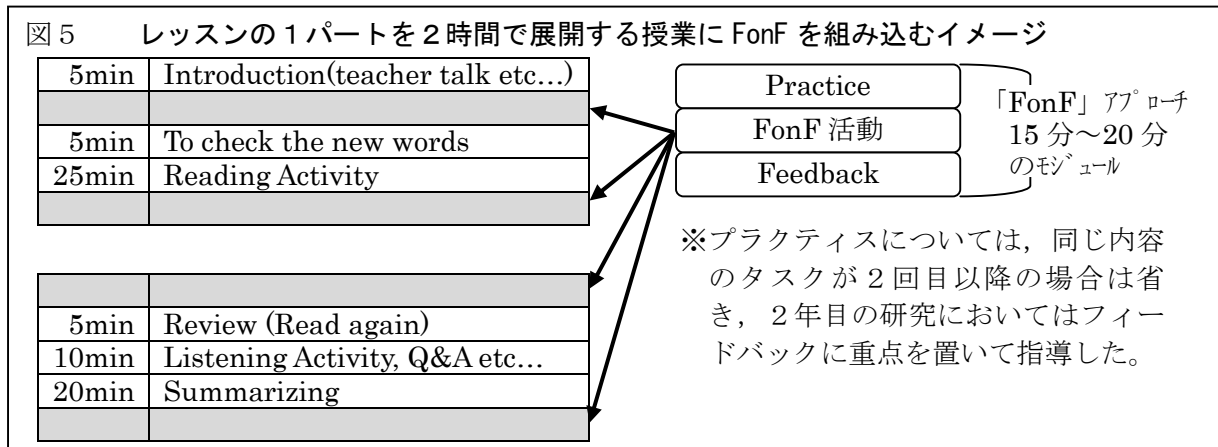
グラフ4 実験群BD組フォーム合致率推移



これらのデータから FonF 活動によるインプットを長期記憶へ定着させるための指導の必要性を強く感じさせられた。これを受けて，仮定法過去のアプローチでは短時間で行えるプラクティスを数回に分けて実践し，その間に FonF 活動を実践した。この結果（グラフ1）仮定法過去については定期テストで統制群に対して約2倍のフォーム合致率を見ることができた。2年目の研究に向けて「継続的な取り組み」によって目標言語形式が内在化から長期記憶化へのプロセスを効果的にたどるだろうことが検証できたと考える。

5.2 研究仮説2について（2年目）

スピーキングの技能を高めるために，目標言語形式を定め，「FonF」アプローチを“授業を構成するモジュール”として捉え，PCPP の指導手順に継続的に組み入れるため，授業展開のイメージ図（図5）を作り，授業展開の基本とした。「リーディング」，「リスニング Q&A」等もモジュールとして認識することで，授業展開を弾力的に構成することができた。



5.2.1 事前・事後調査（パフォーマンステスト）

4月後半に担当クラスから各10名を抽出し、パフォーマンステストを行った。パフォーマンステストの内容は以下のとおりである。

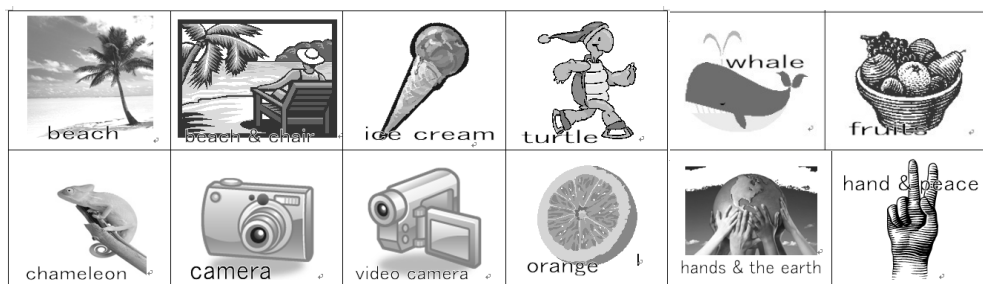
(1) 1分間スピーチ

3つのトピックから1つを選び1分間のスピーチを行い、英文数、T-unit内語数、10秒以上の沈黙回数を計測した。なお、T-unit内語数とは英語1文内の単語数のことで、接続詞や前置詞等を活用して文の内容が豊かになればT-unit内語数は増えることになる。T-unit内語数については計測単位として適切かとの議論があるが、事前調査のデータを検証した結果、生徒の英語表現が豊かになる方向性として、目標言語形式を疑問詞、接続詞、助動詞、前置詞の運用としたため、本研究ではT-unitの考え方は有用だと結論づけた。

(2) ペア・タスク（Picture Arrangement）

相手の動作が見えない状況で生徒Aがシャッフルされた24枚の絵カード（資料5）から12枚を選び枠の中にランダムに配置する。生徒Bは質問しながら生徒Aと同じ配置に絵カードを並べていく。生徒は絵カードに示されている名前（名詞）を使わず、質問と説明のみで課題を達成する。コミュニケーション・ストラテジー(以下CS)の使用回数、日本語使用頻度及び使用された英語表現の内容について調査した。結果については5.2.4で示し、検証する。

資料5（絵カードの一部）



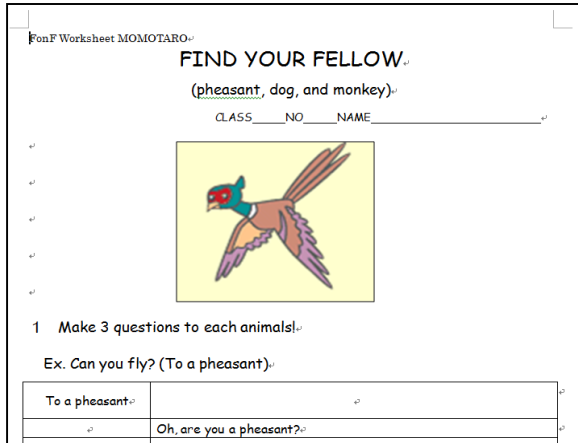
5.2.2 2年目の「FonF」アプローチ

前述したとおり、2年目の「FonF」アプローチはスピーキングの技能に焦点を当て、疑問詞、接続詞、助動詞、前置詞の運用を目標言語形式とした。表3で示した4種類のFonF活動の内容を変えながら複数回実践した。

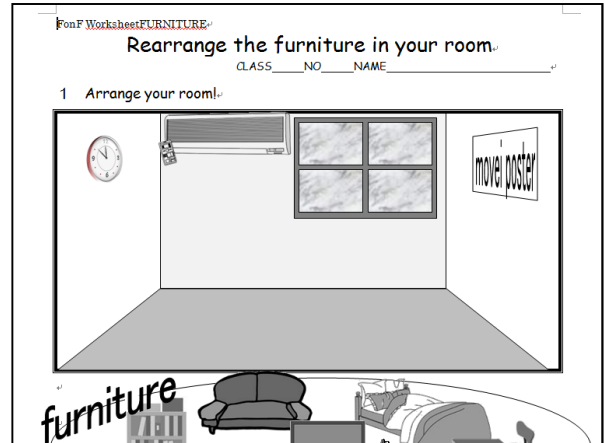
表3

	タスク名及び内容	活動例	言語形式	活動形態	実施回数
	犯人探し 泥棒等の被害にあった状況を聞き取り、疑問文を用いて教室内にいる犯人を捜す。	自転車泥棒 銀行強盗 食い逃げ	疑問詞 接続詞	ペア 個人	3回
	仲間探し ※資料6 趣味や特技を質問して同じ条件を持つ友人を探し、仲間を増やす。	桃太郎 同じ国出身 プレーメン	疑問詞 助動詞	個人	3回
	Picture Telling モデル・ピクチャーの内容を、グループのペインターに英語で伝え、絵を完成させる。	Web等 から ダウンロード	疑問詞 助動詞 前置詞	グループ	4回
	Information Gap 資料7 ・パートナーの家具配置を再現する。 ・質問して地図の間違いを探す。	部屋の配置 間違い地図	疑問詞 助動詞 前置詞	ペア	3回

資料 6



資料 7



5.2.4 2年目の研究結果と考察

2年目の FonF 活動は Speaking の技能に焦点を当て、ゲーム的な要素を多く含んだタスクであった。初回の活動では日本語の使用も多く見られたが、2回目以降、活動の方法に慣れてくると、英語で伝えようとする姿勢が強くなり表れ始めた。5.2.1 で示した事前・事後調査の結果は以下のとおりである。(表 4, 5, 6, グラフ 2, 3)

表 4 事前 1分間スピーチ

生徒	テーマ	英文数	t-unit語彙	10秒沈黙
B1	家族	3	3.7	2
B2	家族	3	5.7	1
B3	学校	3	4.1	2
B4	学校	3	3.7	2
B5	家族	5	4	2
B6	将来	3	3.7	2
B7	将来	4	5.5	0
B8	将来	4	4	1
B9	家族	3	4.1	1
B10	家族	3	8	2
D1	学校	2	3	2
D2	将来	3	4.3	1
D3	将来	3	4	0
D4	学校	3	3	1
D5	学校	3	5.3	0
D6	家族	4	5.5	1
D7	将来	5	4.4	1
D8	将来	5	5.8	1
D9	家族	4	5.3	2
D10	将来	4	5.3	0
平均		3.50	4.62	1.20

表 5 事後 1分間スピーチ

生徒	テーマ	英文数	t-unit語彙	10秒沈黙
B1	修旅	3	4.6	1
B2	修旅	4	4.8	0
B3	家族	4	6.3	0
B4	修旅	4	5	0
B5	家族	4	5.3	0
B6	修旅	3	4.3	1
B7	修旅	6	4.3	0
B8	秋	4	4.5	0
B9	家族	4	5	1
B10	秋	4	4	1
D1	修旅	3	6	2
D2	秋	3	5	0
D3	修旅	4	6	0
D4	修旅	3	3.3	1
D5	家族	4	6.8	0
D6	家族	4	5.3	1
D7	秋	5	5.3	0
D8	家族	7	7.1	0
D9	家族	6	5.2	1
D10	修旅	5	5.6	0
平均		4.20	5.19	0.45

グラフ 2

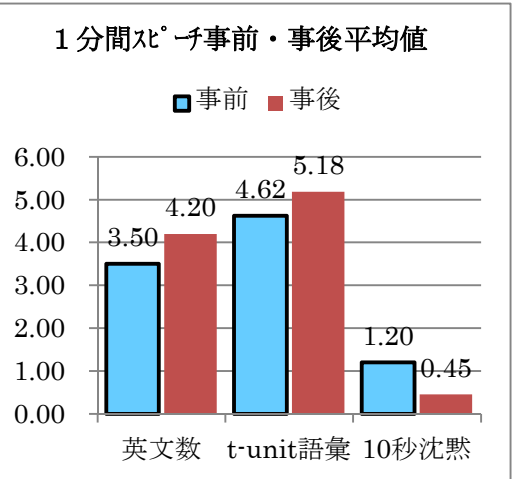
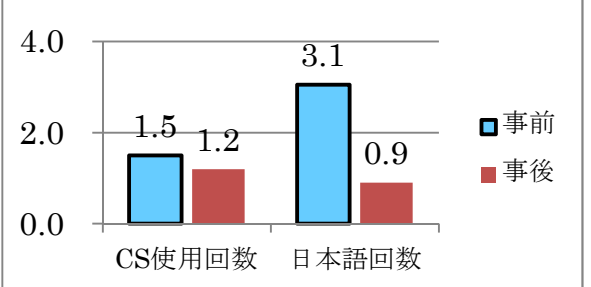


表 6 ペアタスク事前事後比較表

生徒	CS回数		日本語回数		タスク枚数		生徒	CS回数		日本語回数		タスク枚数	
	事前	事後	事前	事後	事前	事後		事前	事後	事前	事後	事前	事後
B1	0	0	4	2	5	11	D1	0	0	6	2	11	12
B2	0	0	3	1	5	11	D2	1	4	5	1	11	12
B3	2	3	4	2	6	12	D3	1	2	3	1	12	12
B4	1	1	4	1	6	12	D4	1	0	4	0	12	12
B5	1	2	3	2	8	12	D5	2	1	3	0	8	12
B6	1	2	4	1	8	12	D6	2	0	2	0	8	12
B7	2	1	3	2	8	11	D7	3	0	1	0	9	11
B8	3	2	2	0	8	11	D8	2	0	2	0	9	11
B9	2	1	2	1	6	12	D9	2	1	3	0	9	12
B10	2	3	1	2	6	12	D10	2	1	2	0	9	12
平均	2	1	3	0	10	12							

グラフ 3 ペアタスク平均値



1分間スピーチにおいては産出された英文数、T-unit 語数共に増加した。10秒以上沈黙も平均値で半分以下に減少した。ペア・タスクではCS、日本語両方とも使用回数が減少し、タスク達成枚数は飛躍的に伸びた。CSの減少についてはCSを使用しなくともコミュニケーションが成立する場面が多くなったことに起因する。事後調査を実施しながら強く感じたことは事前調査時に比べて、英語で表現すること、間違いを恐れず積極的に発話しようとする態度の変化で

あった。資料8から分かるとおり、使用された語彙レベル、言語形式の種類等が大幅に向上したとは言えないが、英語で表現する際の躊躇感が無くなったことで英文数、T-Unit 語数に有効な変化が得られたと考える。継続的な FonF 活動の実践がコミュニケーションに対する態度 (attitude) に強く働きかけた結果であるとも考えられる。

資料8 (1分間スピーチ同一生徒の事前事後の Script)

<p>4月のスピーチ</p> <p>My dream is ...(to) go to America. I want to travel ... America. ... I like study(ing) English, so I want to (be) English teacher. うーん... I want to study English in university. ... That's all. <文数 5><t-unit 語数 5.75></p>	<p>10月のスピーチ</p> <p>My father is a fisherman and has a ship. My father get(s) up very early. Every morning, he goes to (the) sea, get a lot of ISE-EBI. My brother is a junior high school student. He is good at history. He likes a map. He has many maps in his room. <文数 7><t-unit 語数 7.14></p>
---	--

6 研究評価

6.1 研究仮説1 (1年目) についての評価

1年目年度末に実験群に対してアンケートを実施した(表7)。質問項目5で示されるとおり、生徒たちにとって「FonF」アプローチは取り分け印象深い活動では無かったようだ。質問項目6においてもライティングの技能について伸びたと答えた生徒は12.7%に止まった。しかし、アンケート結果下段「『FonF』活動で効果があったのは？」との質問にはスピーキングの技能26.6%、ライティングの技能20.3%との回答が得られた。観点別でみると、64.5%の生徒が表現の能力について効果があったと回答した。5.1.6で先述したとおり、フォーム合致率については有意な差を得られなかったし、Writingの正確性をいかに向上させるかという点についても課題が残ったが「FonF」アプローチに対する支持は得られたと考えられる。

表7 1年目末アンケート BD合計

		そう思う		どちらそう		どちらない		思わない	
1	英語の授業は楽しかったか?	49	62.0%	30	38.0%	0	0.0%	0	0.0%
2	英語に意欲的に取り組めたか?	26	32.9%	46	58.2%	6	7.6%	1	1.3%
5	授業で行われた活動で効果的なものは?	1単語練習		2イメージ		3本文解説		4FonF活動	
		12	15.2%	50	63.3%	36	45.6%	24	30.4%
		5リーディング		6リスニング		7サマライズ			
		44	55.7%	37	46.8%	34	43.0%		
6	伸びたなと思う技能は?	Reading		Listening		Speaking		Writing	
		41	51.9%	19	24.1%	9	11.4%	10	12.7%
7	FonF活動で効果があったのは?	4技能→ Reading		Listening		Speaking		Writing	
		2	2.5%	0	0.0%	21	26.6%	16	20.3%
		観点別→ 表現		理解		言語・知識			
		51	64.6%	17	21.5%	4	5.1%		

6.2 研究仮説2 (2年目) についての評価

2年目の研究では、5.2.4で先述したとおり FonF 活動が Speaking の技能はもちろんだが、コミュニケーションに向かう態度に強く働きかけることを実感した。タスク達成のために英文を作り、話し、情報を得るという過程で目標言語形式それぞれの機能の気付き、課題達成の喜びを得る瞬間を何度も見る事ができた。2年目の事後アンケートの結果(表8)からも、生徒たちが FonF 活動を肯定的に捉え、意欲的に活動してくれたことがわかる。

特に質問項目3について100%の生徒が肯定的に回答したことで「FonF」アプローチが強く支持されたと考えられる。

表8 2年目事後アンケート結果 BD合計

	そう思う		どちらそう		どちらない		思わない	
1 FonF活動は楽しかったですか？	52	65.0%	28	35.0%	0	0.0%	0	0.0%
2 FonF活動はSpeaking力向上に効果的ですか？	34	42.5%	45	56.3%	1	1.3%	0	0.0%
3 今後もFonF活動は続けるべきだと思いますか？	44	55.0%	36	45.0%	0	0.0%	0	0.0%

7 結論

4月、猫の絵カードについて「Kitty? ニャー」と説明していた生徒が10月には「It's (an) animal ... likes fish!」と表現した。授業には笑顔で積極的に参加するが、英語が苦手な生徒の表現である。「FonF」アプローチの考え方、FonF活動を授業に取り入れていく効果を最も感じた瞬間であった。「It's (an) animal ... likes fish!」、この表現は本研究実践前に課題として感じていた英語の「語順と配置」、つまり名詞を後から説明する英語の構造となっている。もちろん生徒自身は意識して発話したものではない。しかし、言語活動中心の授業と生徒の可能性を感じさせられ、本研究の成果を実感するものであった。「FonF」アプローチは言わば、現実的なタスクの一段階前の指導だと言える。まず、プラクティスやフィードバックによって生徒はタスク失敗のリスクを減らすことができる。次に、「FonF」アプローチの実践によって“Willingness to Communicate(コミュニケーションしたいと思う気持ち)”が高まり、生徒の表現力向上に強く働きかけるのである。本研究をとおして、教師の指導法によって、生徒はその能力を十分に伸ばすことができるのだと再認識することができた。今後もより効果的な指導を研究し、授業において実践していきたい。

8 引用文献・参考文献

- 愛知県総合教育センター研究紀要第98集 『TBLT導入による英語授業の改善ータスク活動を通じたコミュニケーション能力の育成ー』 (2008)
- Long, M. (1991) Focus on Form: A design feature in language teaching methodology. In K. de Bot, C. Kramsh, & R. Ginsberg (Eds.) Foreign Language research in crosscultural perspective(pp.39-52)
- 文部科学省『高等学校学習指導要領』(2009)
- 文部科学省『高等学校学習指導要領解説 外国語編・英語編』(2010)
- 村上猛 「暗示的フォーカス・オン・フォームと明示的文法指導：日本人学習者の正確さと流暢さへの効果について」 (2010) 早稲田大学大学院派遣研修報告
- 村野井仁(著) 『第二言語習得研究から見た効果的な英語学習法・指導法』 (2006) 大修館書店
- 大西泰斗・ポール・マクベイ(著) 『一億人の英文法』 (2011) 東進ブックス
- 佐野正之(編著) 『はじめてのアクション・リサーチ』(2005) 大修館書店
- 高島秀幸(編著) 『英文法導入のための「フォーカス・オン・フォーム」アプローチ』 (2011) 大修館書店
- 高島秀幸(編著) 『英語のタスク活動とタスク』 (2005) 大修館書店
- 田中茂範・佐藤芳明(著) 『レキシカル・グラマーへの招待』 (2009) 開拓社
- 田中茂範・アレン玉井光江・根岸雅志・吉田研作(編著) 『幼時から成人まで一貫した英語教育の枠組み』 (2005) リーベル東京