

# 低英語力大学生の実態と指導法に関する考察

小室 俊明\*

## Problems of Low English Proficiency University Students and Some Suggestions on Instruction

Toshiaki KOMURO

### 序

小室（2008）では実際の授業の中で収集した英語力の低下した大学生が犯す初歩的なエラーを取り上げて授業者の視点から分析した。本論はそこから一步踏み込んで、2014年の前期に担当したある低英語力の大学生のクラスに対する授業の中でそうした学生の英語力のどこに問題があり、その点の改善のために半期15回の授業でどのような指導を行い、そこでどのような問題に直面し、その結果どのような変化が見られたかを論じる。

そういう意味では本論は先行研究から理論的な新しい知見を求めたり、実験群と統制群に違った指導を行う実験をして統計的手法で分析して差を明らかにするという従来のスタイルの論文とは異なり、実際に一教員として向かい合っている学生に対する授業実践の考察をしたものである。

ただしその前提となる英語力や文法についてどのように認識しているかをまず明らかにしないと、なぜどういふものにこだわってどういふ指導を行ったかが理解しにくいと思われる。そこでまず次のセクションでは低英語力学生に身につけてもらいたい英語の基礎基本について考察したい。

## 1. 学生に身につけさせたい英語の基本について

### a. 文法とコミュニケーションについて

英語力をここでは、自分が考えたこと（意図など）を適切な英語で口頭または書いた文（含む e-mail などのインターネットでのやり取り）で相手に発信したり、逆に情報を得るために相手が口頭または書いた文で発信したものを理解したりできることと定義したい。local error<sup>1</sup>を除くとこれは当然文法的に正しい文を作れることを土台とする。つまり文を組み立てる能力があることがまず必要である。こう述べると、かつてのコミュ

コミュニケーション軽視の旧態依然とした文法教育至上主義者と混同されかねないが、そうではない。コミュニケーションのためにある程度の文法が必要だというごく当たり前の主張をしているにすぎない。文法とコミュニケーションを対立軸に置く考えはそもそも論理破綻している。コミュニケーション能力の構成要素の研究<sup>2</sup>からもわかるようにコミュニケーションを成立させるには文を正しく作る文法能力が不可欠だからである。

ただし私見では文法教育の目的は正しい文を作れるようにすることであり、その規則や体系を認識したり、説明できることではない。あくまでも英文を作成するのに役立つための規則の認識だったり、説明の理解・記憶であるのだから、それを見失ってはならないと思う。というのも文法規則の認識や説明ができて実際にその規則をコミュニケーション時の英文作成に活用できないケースが多々あるからだ。(また逆に規則や体系を認識・説明できないがその規則をコミュニケーション時の英文作成に活用できるケースもある。)<sup>3</sup>

コミュニケーション時というのは曖昧なので補足すると、まず英文はその英文に伝えたい目的や理由・意図があること(意味が重視される)<sup>4</sup>。また程度の差はあっても意識が言語構造よりも話の内容の方にあること<sup>5</sup>、コミュニケーション上自然な制限時間内に処理されることなどが挙げられる。

#### b. 学生に身につけさせたい基本

さて「学生に身につけさせたい基本」というのは定説があるわけではなく、言語学者や教員それぞれが違った考えを持っていると思われる。したがってここで述べるのはあくまで経験則から導き出した私見である。私が重要と考えるのは「おおまかな語順」である。まず日本語のとの比較でいうと、日本語が SOV 言語であるのに対し、英語は SVO 言語<sup>6</sup>だから動詞の位置を日本語と同じにしないというのは第一に認識しておくべきことである。ところがこの日本語と大いに違う規則は比較的簡単に覚えられて、中1の初期を除いては英語で SOV の語順に並べる学習者はそれほど多くないとされ通常なら大学生の指導ではあまり必要がない。ただし低英語力の大学生は中1の初期のレベルで止まっているものも多いので、この点の *awareness* を定着させる指導は行った。

それよりも遙かに深刻なのは、be 動詞と一般動詞の使い分けである。間違った使用やあるいは混在している学習者は大学生にも数多くいる。そうなると平叙文はもとより否定文、yes/no 疑問文、疑問詞疑問文の語順が(助動詞 *do* を加えることも含め)すべておかしくなってくる。従って私が重視しているのは、この使い分け (be 動詞と一般動詞の混在を含む) と各種類の文における語順である。またもともとは *local error* として気にしていなかった主語の違いによる be 動詞や助動詞 *do* の活用があまりに混乱しているため<sup>7</sup>、これも指導する項目に入れた。

## 2. 対象の学生について

対象の学生は私立大学文系の学部の2年生である。当該大学学部の入学時の偏差値は43、センター方式で41.6%である<sup>8</sup>。全学部の中では低い方である。対象の学生は入学時に英語のプレースメント・テストを行っている。使用したのは国際英検 G-TELP<sup>9</sup> の Level 4<sup>10</sup> である。このプレースメントテストで対象クラスは、300点満点中平均70点(95～30点)であり<sup>11</sup>、この学部の英語のクラス分けでは下から2番目であった。

次にこの学生が1年生のときに受けた英語教育に触れておきたい。ここに低英語力学習者の教育に非常に重要なポイントが含まれている。数年前からこの大学では学生の深刻な英語力の低下に悩んでいた。基本的な文法操作ができず、その理解も非常に低いレベルであった。そこでそれまで目標のみ共通で、授業内容は各担当者にまかせていたのを、それぞれの授業の教育内容を文法の力を付けることを目標とし、毎週文法項目の説明をして、例文を覚えさせ、翌週小テストを行う統一シラバスに変更した。問題はその内容であった。土台にしたのは高校生用の学習参考書の「総合英語 Forest 6版」<sup>12</sup>。基礎から発展的項目まで網羅しているこの参考書の各項目を毎週まとめたプリント(次週まで覚える10の例文付き)を配り、授業を行うのだが、例えば関係詞の項目では、関係代名詞 who、which、whom、whose、that、what、継続用法、関係副詞が1枚のプリントに短く説明がまとめられ、対応する例文と日本語訳が与えられている。この項目の説明を授業内で行い、<sup>13</sup> 翌週小テストを行うことが求められた。後述するような基礎力のない学生にこれほど多くの複雑な内容<sup>14</sup>を教えてもとてもプロセスできないように思われたし、現実に無理であった。

この点に光りを当てるものが、notional syllabus<sup>15</sup>の利用を薦める David Newby 博士の講演会<sup>16</sup>での指摘である。博士によると文法項目は形式的に同じでも、違う意味を持つものはそれぞれ別々の notion であるとする。例えば現在完了の「完了・結果を表すもの」「経験を表すもの」「継続を表すもの」はそれぞれ別の notion であるとし、それらをまとめて1度に教えるのは弊害が大きいとする。3年の期間があるならこれらの notion は1年程度の間隔を空けて3年に渡って教え、3つ教え終わった後に現在完了としてまとめるべきだとする。

大学としては2年目の英語教育も同様な方式で行う予定であったが、度重なる私の指摘と、実際にうまく授業が機能していないことに悩んで、同じやり方ながら、網羅方式を改め、項目を減らすなどかなり簡素化したものに変更した。しかし複数の notion を同時に教えるという形式はそのままであった。その点について改善を求めると、全体のシステムは変えられないとしながら、私にかなりの裁量を与えてくれて、他のクラスとは別メニューで行うことを認めてくれた。今回の授業の組み立てはその上で行っているものである。ただし担当する2年生は前年度大学方式の授業を1年間受けて来ている。

### 3. 授業の組み立てと留意したこと

\*授業の組み立て前に留意したのは次のようなことである。

a. 授業は多層的にして、あまり一つのアクティビティに時間をかけず、次々と変えていく。

これは低英語力の学生であってもその低い範囲の中では様々な得意、不得意があり、何か自信をつけさせる要素を1つでも取り入れたいと言う考えに基づいている。長年にわたり、英語に強い劣等感を感じて、また強い苦手意識を持ってきているので、ポジティブに英語に向かわせるのは容易ではない。単純な暗記、自分の自己表現、まじめに課題をこなすこと、リスニングなどどれか一つでも得意な（あるいは不得意度が一番低いもの）を見つけてリズムに乗ってほしいからだ。

また低英語力の学習者は *attention span* が短く、長く一つのことに集中できないので仕切り直しを多く入れるという意味もある。

b. 指導項目は繰り返し様々な方法で確認する。

このタイプの学習者は1度理解したことでも、それを活用できるように長期に理解が持続することはまれであり、何度も何度も確認する必要がある。後述するが何度説明して、小テストをやらせてもそれを覚えていられない学生がかなりいた。<sup>17</sup> またなるべく *usage* だけではない *use*<sup>18</sup> や *vernacular style*<sup>19</sup> の要素を混ぜながら様々な方法で繰り返し指導するよう心がけた。

### 4. 実際の授業の組み立て

第一回目の授業で平叙文、yes/no 疑問文、否定文などの簡単な英文和訳と主語により変化する動詞などの活用の表などのチェックテストを行った。すべてが正解だった学生は一人もいなかったし、部分的に正解の学生はいたものの大部分がこのレベルでひっかかっていた。そこで *be* 動詞、一般動詞の使い分け、助動詞 *do* も含めて正しい語順で英語の基礎的な文を作成できることを目標に授業をすることにした。

まず授業でどのようなことを学生にやらせたかを述べる。

a. 週間英文日記

これは B5 版（大学ノートサイズ）に1行おきで1ページの半分程度（最低4,5文）で各自がその週に体験したこと、その週に興味を持ったことなどを英語で授業前に書いたものを開始時に回収する。文法の穴埋め問題や英文和訳よりは少しは *use* 度が高くなるはずだし、内容に引っ張られるので、*vernacular* 度もやや高くなることを予想し

での課題である。毎週英語で書くことを習慣とする狙いもある。文法の添削は授業で扱う語順や global error などについては最低限の添削はするが、主に内容に対するコメントを中心にする<sup>20</sup>。また読んだことを示す、Have a nice day! と笑顔の絵の付いたスタンプを押す。これを学生がリスニングの課題をしている間に読んで、提出したかどうか、量や英文の質、何かを伝えようとする姿勢などの評価を記録して、当日中に返却する。他のものには興味がなくても、この文通的感觉や自己表現をすることが好きな学生は毎年いて、今年も伝えようとする意欲の高いものが数名いた。このレベルの学生の文は、文法的間違いが多いが、あまり多くの訂正は書く意欲を奪うし、意識がエラーに集中する弊害があるので、すべてのエラーの訂正は行わなかった。(添削は「授業で取り上げている文法重点項目」や「コミュニケーションを阻害するエラー」など特に意識してもらいたいエラーを中心に添削した。)

#### b. 授業ノート

この授業では授業中の説明をメモしたり、自分なりにまとめ直したり、自分で考えて書いた例文などを書いたノートのコピー（必ずオリジナルは手元に残すために）を毎週提出することを義務づけた。もちろん提出しない学生もいるが、これの提出が単位取得に大きな影響があることをほのめかし、次第に多くの学生が提出するようになった。これにより授業中に行われていることをある程度意識させ、授業中に「まったく授業と関係ないことをする」ということに対する抑止効果にもなった。復習をするきっかけになることを期待して、ある程度の成果が観察された。

#### c. 物語りリスニング

効果音付きの長編の朗読 CD<sup>21</sup> を聞かせて、想像力も使ってあらすじを書かせるという活動は、これまでの授業でもかなり効果が認められたので、この授業でも取り入れた。しかしやはり低英語力のせいか、数回重ねてもまともなあらすじをほとんど書けなかった。それで方針を変更して、本文の数カ所を虫食いにした文を板書し、CD を聞いてその空欄に書き入れるという課題に変更した。(余裕のあるものには引き続きあらすじも併記するように言ったが、ほとんどの学生は書いていない)

例をあげると

After dinner, Frank, Lucy and Robert and Agatha are having (coffee) in the lounge. (Lucy) asks Robert "What about a (swim) tomorrow?

"What can I get you to drink?" "(Mineral water), thank you Robert."

板書するときはこの( ) (12 個程度ある) を空白にしておいて、まずこの文章を配った紙に筆写させる。それから 2 度聞かせて記入させる。そこでそれを提出させ、代わりにシナリオを受け取り( ) の部分を見つけさせ、シナリオの該当単語に下線を引かせる。それから学生を指名して答えを言わせる。ほとんど勉強したことがない学生にとってはこの長い筆写(黒板の端から端まで書く)だけでもトレーニングになるようだ。この空欄が 6 つ以上埋められると(スペリングミスはカウントしない) 次週「受賞者」と

して、学生に個人的に与えてある個人番号を読みあげる。名前と違って自分以外の人には誰が誰だかよくわからないので他の学生からかわれることもないし、本人には評価されたことはわかるのでかなり嬉しいようだった。

#### d. 文法事項の説明、練習問題、小テスト

文法のポイントを説明する。そしてそれを使った練習をさせる。練習は穴埋め問題などをさせ、和文英訳で英文を書かせる。次週までそれを練習させて来て小テストとして英文和訳を書かせる。テストは2枚同じものを書かせて、1枚は提出、2枚目は手元に残し私の説明を聞いて正答にはまるを付け、誤答や未記入のものには正答を記入する。これを持ち帰って復習したり、ノートに書くもののネタとして利用させた。基礎的な事項についてはスパイラルに何度も繰り返し扱った。また不規則動詞の活用も毎週とりあげ、別に小テストを行った。

以上の様々な活動の中で一つでも英語に関して自己評価を向上させるようなものを見つけさせたいという思いが強かったので、どの活動でも機会があれば褒めるようにした。また学生たちの名前を全員覚え<sup>22</sup>、笑顔を意識して授業全体の雰囲気はなるべく明るくして、学生とコミュニケーションを取ることを重点とした。

## 5. 実際の1時間の授業の流れ

- (1) 入室し英語で短い挨拶。
- (2) 日本語で場の雰囲気を少しなごやかにする話をしながら、教卓に提出されている日記をまとめたり、CDプレーヤーの設置などの準備を行う。
- (3) 簡単に前回のポイントを確認して、文法事項の穴埋めや和文英訳などの小テスト用紙を一人2枚ずつ配り2枚とも記入させる。
- (4) 一枚目の小テストを回収して、問題の答えの解説をし、2枚目に修正した正答を書かせる。<sup>23</sup>
- (5) 前の週のリスニングの受賞者を発表。本日の聞き取る文章(空欄付き)を板書して、筆写させる。物語りCDの該当箇所を2度聞かせて、穴埋めをさせる。その間に教員は日記を読み、コメントを書いて、記録を付ける。終わった学生は前に穴埋めしたシートを提出し、その週のシナリオを席に持ち帰り、それを読んで穴埋めの答えを見つけ、該当箇所に下線を引く。学生を指名して答えを言わせる。
- (6) 本日のまとめを行い、日記を返却して授業終了。

## 6. 実際の教材や小テストの問題例、解答例とその分析

最初はSVOの語順の確認。次のようなプリントを配って説明した。(特にプリントと明記しないが、サイズの小さな文字のものは学生に配ったプリントや小テストに書かれていたものである)

\*英語の普通の文(平叙文)を書くときはまず最初に主語を書く。主語は通常「人」や「もの」などの名詞でa,the及び形容詞などが付いてグループになっていることもある。

例:a beautiful girl, my father's friend. 何が主語かはよく考える。日本語では省略されていることがある。

\*次の文の右に主語を日本語で書きなさい。

明日君に会える?

今夜ウナギが食べたい。

冷蔵庫にアンパンある?

その番組見たい?

おなか空いた?

その次に動詞が来るが、ここで2つのタイプに分かれる。

- ・1つは「歩く(～する)」のような具体的な動作や行為(eg walk,hit)、感情(eg love)などがはっきりイメージできる一般動詞
- ・もう1つは「(学生)である」、「(かわいいの)である」のように学生(名詞)やかわいい(形容詞)と結びついていて「～である」の意味を持つis,am,areなどのbe動詞。「～である」部分だから具体的な動作や行為、感情などがイメージできないもの。

こうした説明をして、次週に確認の小テストをやらせた。ここでは例として初めて上の説明をした翌週の問題とその解答を紹介する。

英語の普通の文

\*最初に来るのは何? 次に来るのは何? 次の[ ]に順番に入れなさい

[ 主語 ] [ 動詞 ]

コメント:23人中、両方正解だったのは10人、1つまたは両方空白であったのが13人だった。前の週に説明し、プリントも持って帰ったはずだが、このような聞かれ方をされたときに「主語」とか「動詞」が浮かばないようだった。

これはあまりに単純な問いなので、小テストでは以後は出題しなかったが、授業中口

頭では何度も学生に尋ね、確認した。前期の最後に尋ねたときは1人を除いてはほぼ正しく答えられた。

\* 次の日本語を英語にしたときに使うのは、is, am, are など「～である」のように具体的なイメージが浮かばない be 動詞か、eat, love などイメージのわく一般動詞か、どちらかに○をつけなさい。

- |                  |                   |
|------------------|-------------------|
| 1. 僕の服は汚い。       | ( 一般動詞    be 動詞 ) |
| 2. ボールを思いっきり投げた。 | ( 一般動詞    be 動詞 ) |
| 3. 彼女は泣いた。       | ( 一般動詞    be 動詞 ) |
| 4. 僕は 20 歳です。    | ( 一般動詞    be 動詞 ) |
| 5. 彼女の目は美しい。     | ( 一般動詞    be 動詞 ) |
| 6. あした野球を教えてあげる。 | ( 一般動詞    be 動詞 ) |
| 7. 彼女は賢い。        | ( 一般動詞    be 動詞 ) |
| 8. バイトがある。       | ( 一般動詞    be 動詞 ) |

コメント:2週目のこの問いに対しては23人が受けて(23X8)184問中、正解は125問、誤答は59問<sup>24</sup>。日本語であっても誤答は30%を越えていて、動詞という概念がそもそもあまり明確でないこともうかがわれる。これでは英語にするときにbe動詞と一般動詞が混同されるのは無理もない。この日本語による確認は授業中繰り返し行っただので、この同じ問題を前期末にやらせたところ、誤答は11%まで減ったが、比較するために同じ文を使ったために単にそれを覚えていて正答だった可能性もあり、初見の異なった文でも同じように動詞の使い分けができるかどうかは不確定要素であった。

次に be 動詞の活用について以下のような小テストを行った。まず現在形。(以下の下線部やカッコは学生に配られたものはすべて空欄になっているが、ここでは見やすいように答えを記入してある。)

\* be 動詞は主語によってどのような形になりますか？

例えば下の「時が現在・主語がIなら」とは「私は学生です」のような文の主語の次に来る be 動詞は am, are, is のどの形かを聞いています。空欄には適合する形を書いてください。

時が現在のとき 主語がIなら am    youなら are ,  
he, she, it や単数の名詞なら is    複数の名詞なら are  
(わかりやすいように空欄に答えを記入してある、以下同じ)



コメント：be 動詞の活用は場合によっては local error の範疇に入るものだが、前述したようにここを間違えていると色々と尾を引くので、九九のように覚えている方がよいとして覚えさせるようにした。まず現在形だが、これも前の週に説明したので、やや記憶に残っていたようだが、4つとも正解だったのは23人中10人で、残りの13人は全問正解にはならなかった。勘違いして代名詞の日本語訳を書いたもの、空白のままにした3人を除くと、誤答は複数名詞の欄に集中した。誤答例としては does 1人、is 4人、were 2人、there 1人。

前期の最終テストでも同じ問題を出題した。これもスパイラルに何度も小テストを行った成果か、1名が複数名詞の欄に is と書き、1人が空白にした以外は全員全問正解であった。ただしこれはあくまで careful style でこうした usage の用法でしたとこと、実際の文を書かせるとやはり誤った形はしばしば出て来た。しかし意識すれば修正できるというのはこのレベルの学生には自信につながり、一歩前進だと思われる。

時が過去のとき 主語が I なら was you なら were ,  
he, she, it や単数の名詞なら was 複数の名詞なら were

コメント：次に過去形だが4つとも正解だったのは23人中12人、現在形は全問正解であったのに過去形は一つも書けない学生も1人いた。ただし誤答の方は現在形と違って傾向がばらばらで、I のときが1人、you のときが5人、he, she, it や単数の名詞のとき4人、複数の名詞のとき6人であった。日記などは基本動詞を過去形で書くよう指導しているので、日記で圧倒的に be 動詞の活用がおかしいのは、この過去形が苦手なことが原因の一つだとわかる。

過去形も複数回小テストをした結果、期末の最終テストでは23人中19人は全問正解になった。誤答は1人が全部空欄、1人がすべて現在形と同じにし、1人が he, she, it や単数の名詞、1人が複数の名詞であった。ただしこれも現在形同様日記などで use 的に書かせると誤りが頻出した。

次に助動詞 do の主語による変化について見た。

\*一般動詞が疑問文や否定文になるとき使う助動詞 do は主語によってどのような形になりますか？例えば「あなたは海が好きですか？」と聞くときには助動詞 do で文を始めますが、主語によって do の形が変わる場合があります。(上の例文なら主語は you の場合です。)

時が現在のとき 主語が I なら do you なら do ,  
he, she, it や単数の名詞なら does 複数の名詞なら do

コメント：特に「複数の名詞なら」の誤答が多く、実に23人中11人が does を、3人が過去形の did を、3人が be 動詞の are を入れ、3人が空欄であったので、正解の do を入れられたのはたった3人だった。複数形以外にも間違いが多く、全問正解者は23人中わずか1人であった。助動詞 do は一般動詞の否定文や疑問文には必ず必要なもので、文中の語順にも影響する。これがあやふやでは、まともな文が書けるはずがない。こうした基礎的なルールを覚えさせることを重点的に指導したが、「(三人称) 単数の名詞のときに does になる以外はすべて do である。例外は1カ所だけですべて後は同じだ」と何度も繰り返し説明し、この表を小テストに5回も出題したにも関わらず、最終テストでも6人は複数の名詞のときに does と書いている。また1人は過去形の did を書き、1人は空欄、1人は何故か will と書いている。それ以外の14人は正解だった。

時が過去るとき 主語がIなら did youなら did ,  
he,she,it や単数の名詞なら did 複数の名詞なら did

コメント：助動詞 do の過去形は実 did 一つしかないのだから、これを覚えるのは簡単だと思われるが、何故かその認識が非常に低い。全問正解者は23人中5人のみであった。誤答は非常に混乱していて、現在形の do を入れるもの、be 動詞の過去形の was,were を入れるもの、who とか will とか入れるもの、das などと何語かわからないものを入れるものまでいる始末だった。もちろんすべて空欄のものもいた。こちらは繰り返し指導した<sup>25</sup>結果最終テストでは14人が全問正解になった。しかし残りの9名は相変わらず、does,will,des,were,was など、及び空欄であった。これほど簡単なルールを執拗に繰り返し授業中で確認し、小テストで5回も出したのになお9名がまったく覚えていないという事態は低英語力学生と承知していても予想できない実態であった。

否定文や yes/no 疑問文、疑問詞疑問文でも同様に be 動詞と一般動詞の区別を確認して、それぞれの語順を説明して、次のような小テストで確認した。

yes/no 疑問文

一般動詞の疑問文を作る場合は最初に来るのは何か、次は？

[ do の仲間<sup>26</sup>] [ 主語 ] [ 一般動詞 ] その他？

コメント：この語順の問題も最初の小テストでは正解は23人中2人であった。大部分の学生は見当がまったく付かないらしく、でたらめを記入したり、空欄のままにしていた。ということは一般動詞の疑問文は作れないということを示している。同様に復習を繰り返した結果、最終テストでは15人の学生が正しい語順になっていた。(もち

ろん8人は相変わらずの誤答であったが)しかし何度も言うようだが、だからと言って正解者が疑問文を正しく作れるとは限らなかった。それでもこの知識を使えるのが第一歩と考えれば、13人増えたのは前進だと思われた。

be 動詞の疑問文を作る場合は最初に来るのは何か、次は何か。

[ be 動詞 ] [ 主語 ] その他?

コメント：こちらでも正答者は8人と少なく、3分の2近い学生は誤答だった。もっとも多いのは空欄だったが、(be 動詞・一般動詞)、(主語・動詞)など文法の初歩的理解がまったくできていない(または問題の指示が理解できない)例もあった。

こちらは最終テストでは20人が正しく記入できるようになった。3人は空欄。同じような単純な規則でも何度繰り返して取り上げても容易に覚えられないものと、このように比較的浸透するのが早いものがあり、どういう差があるのかはわからなかった。しかし低英語力学生にとってどの項目がそうかという情報をもっと集める必要があると思われた。

否定文

一般動詞の否定文のとき、not の入る位置は何の後か ( do の仲間 )

be 動詞の否定文のとき、not の入る位置は何の後か ( be 動詞 )

コメント：最初のテストでは一般動詞2人、be 動詞10人が正解だった。最終テストでは一般動詞6人、be 動詞13人が正解だった。他の項目に比べると増加が少なかった。他の規則よりは繰り返しが少なかったのが原因か、あるいは否定文は平叙文や疑問文よりも書く機会が少なかったためなのか、はっきりはわからなかった。

・和文英訳

ピンポイントに形式に集中できる上記のような穴埋め問題ができて、実際に英文を書かせるとまた以前の間違いに戻ってしまう傾向があるので、自発の文ではないが、和文英訳で文を書かせてみた。(和文英訳は小テストによって内容も解答形式もヒントも変えたので、動詞の活用ของきのように同じ文を繰り返し書かせて比較をすることはできなかつた。またエラーの種類も多く、全部を羅列しても意味がないので、いくつかの例を示すことに止めた。)

もっともこのレベルの学生は語彙が極端に少ないので、最初から全文を書かせようとすると何も書かない学生が多すぎたので、まずは動詞や助動詞、否定の表現などのところのみ ( ) を空欄にして入れさせた。

例：今朝自転車で大学へ行った。

I ( ) to the university by bicycle this morning.

コメント：正解の went を記入できたのは 23 人中 5 人。7 人が go, 3 人が am, 3 人が was, 1 人が going, 1 人が want, 3 人が空白。

多くの関西人は納豆が好きではない。

Many people in Kansai ( ) ( ) natto. (1 つめは 2 語に分けても OK)

コメント：正解の don't like を記入できたのは 3 人。時制や活用が違う学生が 3 人 (doesn't like, didn't like)。それ以外の誤答で一番多かったのは not like (4 人)、他には isn't like, like not, is not, aren't などがあり、空欄も 5 人いた。

日本語を見せて動詞タイプを選ぶ問題の正答率が上がっても、このように英文和訳(の穴埋め)問題をやらせるととたんに混同が再発する。

次に名詞や前置詞なども抜き、最後にはヒント付きで全文を書かせた。ヒントは日本語を英語の語順で与える(例：私は 5 月に友達といっしょに自転車で軽井沢に行きました。→私は 行った 軽井沢へ 友達といっしょに 自転車で 5 月に)、語彙を与える、注意すべき点を喚起するなど様々なものを組み合わせた。

例：次の文章を英語で書きなさい。(お助けアイテムを利用して、正しい形にする：過去か現在か？過去なら過去形は？否定かどうか(否定ならどこに not?) 接続詞はどう文を結びつける？(どの文が接続詞の右でどの文が左？それで意味が通る?)

私はマンガを読むのが好きだ。私はマンガを借りるために自転車でツタヤへ行った。しかしよいマンガはなかった。(ヒント：「彼らは持っていなかった」という形にする) 私が家に戻ったときに母はいなかった。私はとてもお腹が空いていた。そこでカップヌードルを食べた。私は新しいカップヌードルはとてもおいしいと思った。とても疲れていたので早く寝ました。私はよい夢を見ました。+続きの文を1つ考えて足す(内容自由)

・お助けアイテム

have a dream / cup noodle / to(場所の前) / delicious / a good comic book / to + 動詞(…すること) (…するために) / think that (+文) / go to bed early / so そこで / …したとき when / be home 家にいる / be 動詞の否定 be not 例 is not / be hungry / because / rent(有料で借りる)

また上の例にあるように自分で新しく考えた文も加えさせた。

### ・個別指導の実施

何度説明し、同じような問題をやらせても同じ間違いが頻発するので、中間と期末のテストのときは翌週他の学生に課題をさせている間に、一人一人教室の隅に呼び出して個別指導を行った。前の週にはいつものように答え合わせを行わず、2枚書かせた答案のうち提出しない方の答案を持ち帰らせて、「自分で調べたり、人に聞いてもよいから、次週までにすべて正解に直した満点答案」を持ってくるように指示した。学生にはそれと日記を持参させ、こちらは前の週の答案を持って面談した。まず動詞の活用などをチェック。誤りが修正されていれば褒め、まだ直っていなければ、指さして考えさせ、直せないようなら正解を言って学生自身に記入させる。実は小テストに英文和訳の文を書くときには、動詞のタイプ、文のタイプ（普通の文、yes/no 疑問文、疑問詞疑問文、否定文）、過去か現在か、活用や語順が最初の問題の答えとあっているかなどを確認させ、それぞれの確認欄に○を付けさせていた（チェックリスト）。そうした確認をすると例えば：be 動詞の疑問文の最初に来るのは（be 動詞）と正しく記入しているのに、和文英訳では do で始めているなどの矛盾が多くある。それを一つずつ確認させて、訂正させる。次に同様に日記を開けさせて、さらに矛盾が多いことを確認させる。（学生は「あらら」という感じで照れくさそうに聞いている）そして最後には前にできなかったことができるようになったところを指摘して、「前よりできるようになったことがこんなに増えたね。たいしたものだ。これならもう少し先まで行けそうだ。まずはチェックリストの矛盾がないようにすることだよ。がんばろう。」のように励ました。

## 結び

少子化に伴い、大学への敷居が低くなったために増えてきた低英語力学習者にどう対応するかは今の、そしてこれからの大学英語教育関係者には避けて通れない重要な課題である。低英語力学習者の実態は文法力テストの分析などでは今一つ見えてこない部分がある。以前の大学生の中にはまれにしかいなかった6年以上英語を学習しながら中学校1年1学期に学習したことも身につけていない学生の激増に、どう対応してよいかわからず困り果てている大学英語教育者もいるだろう。そこで、実際の授業の中で学生の実態がどういうものであるか（学生は何がどうわかっていないのか）、それに対してどういう根拠でどのような指導を行ったか（英語嫌いの学生が投げやりにならないようなどのようなノウハウを用い、どういう活動や指示の仕方をしたか）、その際に留意すべきことは何か、そしてその効果と限界について半期の授業で詳しく観察し、咀嚼してその分析をまとめてみた。

こうしたやり方は従来の学術論文とは違ったスタイルを模索したもので、今まで見えなかった低英語力学生の実態の一部を見せることはできたと思うものの、まだ試行錯誤

の段階で学術論文としては未完成なところがあることは否めない。いずれ内容、形式ともに深め、もっと充実したものへ高めて行きたい。

ただしことは英語教育の問題だけではない可能性が高い。こうした学習者は早ければ中学1年生のときから、基礎的なところを理解できない不安な状態で5年以上英語の授業を受け続けてきたのである。これはかなり苦痛な状況で、防衛本能から理解できないやなことはなるべく早く忘れる、決して意識の深いところへは到達しないような回路ができあがったことが考えられる。したがって今日では簡単な規則であってもそれが短期記憶から長期記憶に移されることがないのではないだろうか。また何かの学習障害や脳の機能障害、認知力や知能の障害という要素がある可能性も感じた。そういう意味では低英語力大学生の抱える問題点を理解して、有効な指導を見つけるのには、学習障害や低認知力や心理学的な拒否反応などの研究と合わせて行わなければ真に有効なものにならないかもしれない。そうした視点も持ってこれからも研究を継続したい。

- 1 Burt and Kiparsky (1972) は学習者のエラーをglobal errorとlocal errorに区別し、global errorを文の構造全体に関わるエラー、local errorを文のごく一部のみに関するエラーであるとする。当然global errorはコミュニケーションの成立を危うくし、local errorは間違っていることは確かだが、コミュニケーションの成立にあまり影響しないものである。
- 2 Canale and Swain (1980) ではcommunicative competenceを (i) grammatical competence, (ii) sociolinguistic competence, (iii) strategic competenceの3つからなるとした。これ以後のモデルは複雑になりすぎたので (Bachman 1990: 87参照) 少し古いモデルだがわかりやすいのでこちらをあげた。
- 3 その言語の母語話者は通常文法規則や体系を認識せずに言語操作を行っているので英語教員やその分野の研究者を目指しているもの以外なら、それでもかまわないわけである。
- 4 これはWiddowson (1978) で論じられたusageとuseの2分法のuseのことである。useはコミュニケーション上の目的または意図のある文。授業中に使われる英語はほとんどが伝えたい意図を持たないusageであるので、コミュニケーションの中で使えるようにするためには初期の段階からuseの視点を持って、それらになるべく授業に取り入れるようにする必要がある。(もちろん教室で語学を学ぶ場合usageが果たす役割を否定するものではない。ただしすべてusageではコミュニケーション能力へ結びつくのが困難だとしているに過ぎない)
- 5 社会言語学者Labovが1970に発表した論文で、母語において内容に意識があるvernacular styleと言語表現に意識あるものをcareful styleとして区別した。それをTaroneが外国語を使うときに応用した。学習者の中間言語が反映されるのはvernacular styleであるとされる。
- 6 ここでいうSVOはいわゆる5文型のうちの一つではないことに留意。ここでは動詞を一番後ろに置くタイプの言語をSOV言語と呼び、一番後ろの置かない言語をSVO言語とする。
- 7 一般動詞を使うところにbe動詞を使い、しかもその過去形をdidにできてしまわなければならない英文になる、あるいはdoの過去形をwillだと思いついてしまっているなどのケースがあった。
- 8 ただし多様な入試がある中で示されていたのはA方式とセンター試験1期のみである。(代々木ゼミ提供の合格難易度の偏差値・センター得点率資料による)
- 9 国際英検G—TELPはアメリカ・カリフォルニア州のSan Diego州立大学にあるITSC (International Testing Service Center) にて開発・制作された英語力診断テストで、その

- 特徴は英語でのコミュニケーション能力や自らの英語能力の弱点を診断できる試験であると歌っている。
- 10 検定試験の比較サイトなどで見るとG-TELPのLevel4はほぼ英検3級に該当するとのことで、英検3級は中学校卒業程度とされているので、中学生レベルの英語力を測定していると思われる。Grammar, Listening, Reading & Vocabularyの3セクションあり各100点、合計300点満点。
  - 11 前述したようにG-TELPのLevel 4は中学生レベルであることを考えると、その25%にも満たない平均点のクラスはまさに低英語力クラスであると言える。授業でのエラーなどもそれを裏付けている。このようなエラーを犯す学習者のレベルの客観的な指標になる数値である。
  - 12 桐原書店発行で、文法が苦手な高校生用に英文法の基本事項・重要事項及び発展的な文法項目を(類書に比べて)平易な言葉で説明して、文法事項の「暗記」ではなく、文法知識の「理解」を重視していることを歌っている。多くの高校で大学の入試対策用に使用されている。
  - 13 大学からは1週で終わらなければ2週に渡ってもよいとの通達があった。
  - 14 もちろん平均的高校生なら学習して、理解している内容ではあるが、低英語力、英語嫌いの学生のやり直しとしてはハードルが高すぎる。
  - 15 notional functional (NS) syllabusはWilkins (1973) で提唱されたもので、シラバスの土台を文法項目ごとにするのではなく、学習者が必要とする概念や機能にする。1970年代にはこのシラバスで書かれた英語教科書が世界の多くの場所で導入された。O'Neill and Snowがアラブの国々向けに書いたCrescent English Course seriesなどがある。しかしNFシラバスは学習者に有用な表現を提供しても、それを個別に暗記しているような形で、文法の応用力が付かないという批判を受けた。
  - 16 David Newby博士(元グラーツ大学教授)講演会2014年6月4日:新しい文法の教え方—認知文法+コミュニカティブ・アプローチ、6月5日:新しい文法の教え方—実践的ワークショップ 主催:立教大学英语教育研究所 会場:立教大学
  - 17 これはもしかすると英語の能力の問題ではなく、学習障害や心理面での問題、あるいは認知力・知能の問題であるかもしれないと感じるときもあった。
  - 18 注4参照
  - 19 注5参照
  - 20 例えば、「試合に勝った」ことが書いてあったらCongratulations!「ラーメンが美味しい」と書いてあればWhere is this ramen shop?などのように聞く。反応がなければ。悲しそうな顔をして「日記に質問したらシカトしないように」と催促する。
  - 21 East-West: Level 1: Moon of India Cassette. Oxford University Press使用。カセットをCDに焼き直して使っている。
  - 22 そのためにカードを作り写真を提出してもらい、毎日見て覚えた。
  - 23 「満点答案」と呼んでいる。
  - 24 1.正答 15 誤答 8      2.正答 18 誤答 5  
3.正答 18 誤答 11      4.正答 21 誤答 2  
5.正答 9 誤答 14      6.正答 18 誤答 5  
7.正答 19 誤答 4      8.正答 13 誤答 10
  - 25 ただ繰り返し説明したり、小テストに出すのでは印象に残りにくいと思われたので、教員が「doの過去形は?」と問い、学生が「全部did」と答える「合い言葉」を全員、グループ、個人に対してふいに問いかけたりして刺激した。
  - 26 記憶に残りやすくするように助動詞doではなく「doの仲間」と親しみを込めて呼んでいた。

## 参考文献

- Bachman, L.F.1990. *Fundamental Consideration in Language Testing*. Oxford: Oxford University Press.
- Blundell, J.,Higgins, J and Middlemiss, N. 1982. *Functions in English*. Oxford: Oxford University Press.
- Burt, M.K. and Kiparsky, C. 1972. *The gooficon: A repair manual for English*. Rowley, MA: Newbury House.
- Canale, M and Swain, M. 1980. "Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing." *Applied Linguistics*. 1,1 1-47
- 石黒昭和博監修 2009.『総合英語Forest 6版』東京:桐原書店
- 金谷憲編著 1994.『定着重視の英語テスト法—長期的視野に立った中学英語評価』東京：河源社
- 小室俊明 2008.「低学力時代の大学生の英語の誤り」『大東文化大学語学教育研究論叢』25号 pp.113-131
- Labov,W 1970. The study of language in its social context. *Studium Generale* 23: 66-84
- Newby,D. 1994 *Grammar for Communication*. Vienna: Oesterreichische Federal Verl
- O'Neill,T.and Snow, P.1977 *Crescent English Course* 1~8. Beirut: English Language Teaching for the Arab World Oxford University Press
- Tarone,E. 1983 On the variability of interlanguage systems. *Applied Linguistics* 4, 142-163.
- Widdowson,H. 1978. *Teaching Language as Communication*. Oxford: Oxford University Press.
- Wikins,D.A. 1976 *Notional Syllabuses*. Oxford: Oxford University Press.

(2015年3月23日受理)