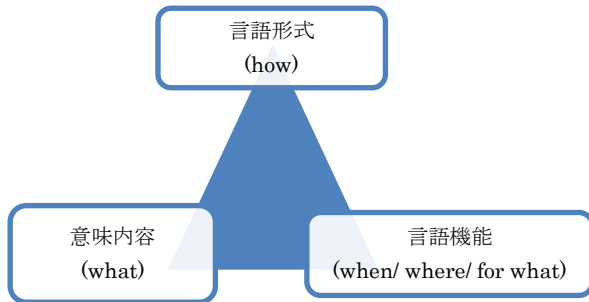


『第2章フォーカス・オン・フォームを取り入れた英語教育』

■日本の英語教育の現状

◎言語形式を重視してきた従来の英語教育



- ・形式・文法重視の英語教育では常に言語形式に焦点があてられている。
 - 意味内容、言語機能に対する注意が純分でなくなる。
 - 例文のニュアンスや使う場面に関する質問が出ることはほとんどない。
 - 例) “The door was closed by the man.” という例文に対し、「どんなドアがどんな男に閉められたのか」「なぜ閉められたのか」というような質問は出てこない。
- ・生徒が本当に内容を考えていれば、上記の意見や質問が出てきてもおかしくない。

◎形式操作としての英語教育の問題

- ・形式重視の授業では、例文は目標文法項目を例示するためだけの英文であり、場面設定もない。
- ・授業が想定通りいけば
 - 言語についての知識(knowledge *about* language)が身に付く。
 - ⇒明示的知識(explicit knowledge)、メタ言語知識(metalinguistic knowledge)とも言われ、言葉それ自体について意識的に捉えた知識。



言語の知識(knowledge of language)とは違う。

⇒暗示的知識(implicit knowledge)とも言われ、実践的な言葉の使用能力のこと。

- ・明示的知識が必要ないわけではないが、これだけを次から次へと教え込んでも実践的コミュニケーション能力につながることはない。
- ・文法能力を単純化し、かつ過信してしまい、その学習に過度の時間と労力を使ってしまうところに従来

型の英語教育の問題がある。

■行き過ぎたコミュニカティブ・アプローチ

◎意味内容と言語機能への偏り

・タスク中心教授法(Task-Based Language Teaching: TBLT)と内容中心教授法(Content-Based Language Teaching: CBLT)

- ・特に形式指導を排除した「純 TBLT」、「純 CBLT」では、言語形式面への注意度が低くなり、意味理解に必要な動詞や名詞などのキーワード、語順などの大枠の文法形式に注がれるようになる。

◎コミュニカティブ・アプローチの落とし穴

When I was in high school, I wanted to ride a motorcycle. But I didn't have any money. If I'd had any money, I would've bought one for sure. But I had to wait till I got a job and earned enough money. So, this motorcycle that I was finally able to buy is a dream come true for me.

- ・注意がなかなか向かないものは習得に至りにくい。
⇒ “d had” や “would've” は強調されることが少ないので学習者が気づきにくい。
⇒ 学習者が気づきにくい単語、フレーズ、文法形式に関しては何らかの教育的介入がない限り習得が難しい。
- ・授業の中でこのような部分を改善しないと、コミュニケーションはとれるが正確さや的確さに欠けた「粗削りの実践力」しか身につかないことになる。

■フォーカス・オン・フォームの目指す英語教育

◎フォーカス・オン・フォームの解釈

フォーカス・オン・フォーム(focus on form) : 形式重視の教授法(focus on forms)と意味重視の教授法(focus on meaning)の両者の問題点を克服するために考案された言語教育法。

⇒言語形式をコミュニケーションと引き離して指導するのではなく、できるだけ意味のあるコンテキストの中で指導することで、言語形式、意味内容、言語機能の三要素を結び付けて習得することを狙いとする。

- ・フォーカス・オン・フォームの広い解釈と狭い解釈

⇒広い解釈 : TBLT や CBLT でみられる意味重視の教育環境を整備し、それと合わせて言語形式を教える試み。

狭い解釈 : コンテキストの中で学習者の注意を言語形式へ向ける手法。

- ・日本の英語教育においては、意味重視・機能重視＋言語形式に注意を払った教育方法という意味で、広義の意味解釈で用いられることが多い。

◎フォーカス・オン・フォームの目指す3要素のバランス

- ・3つの要素をバランスよく用いて、「バランスの取れたコミュニケーション能力」を育成する。

第2 言語習得における「気づき」の役割

気づき(noticing)：学習者自身の中で自発的に起こる認知的な働き。

⇒ある形式が、どういった場面でどのような意味を伝えるかということに気づくこと。

- ・Hanaoka(2007)の研究：生徒にライティングタスクを課し、そのあとネイティブが書いたモデル文を見せて、どの程度気づくかについて調べた。

「渋滞につかまった」という表現につまずいた生徒が複数いた。

⇒・“traffic jam”という表現に気づいた。

- ・すでに traffic jam という表現を知っていた生徒は“caught”に着目して自分のライティングにとりいれた。

⇒生徒の気づきは、個々人の既存知識などによって大きく影響を受ける。

- ・徐々に気づきや学びの質を高めていくといった姿勢が大事になってくる。その過程で文法理解も徐々に深まっていくことを促したい。

◎フォーカス・オン・フォームを取り入れた授業の出発点と留意点

- ・形式が出発点の場合：形式とともに意味内容や言語機能をいかに充実させているかが大きな課題。タスクの中でどのように形式に焦点を当てるかを考慮する必要がある。
- ・意味内容が出発点の場合：言語機能はトピック内容に自然と合わせる形になるが、生徒にどのような学習ニーズがあるかをしっかりと把握しておく必要がある。
- ・言語機能が出発点の場合：タスク活動の中でいかに言語機能に意識を向けることができるのが課題。タスクがも白くなればなるほど、タスク達成に焦点が当てられ、形式面がおろそかになりやすい。バランスが大事。
- ・生徒の興味やニーズ等を考慮に入れ、3要素をバランスよく取り入れていくことが重要。

◎フォーカス・オン・フォームの種類

◎教える範囲：集中型と広範囲型

- ・集中型(intensive focus on form)：単元やセクションの目標項目がもともと決められている場合に取り入れる。

⇒中学校の教科書に多い。

- ・広範囲型(extensive focus on form)：目標の文法項目が決められていない場合に取り入れる。

⇒高校のような、目標の文法項目が決められていないリーディング教材を使用する際に多い。

- ・集中型の場合でも、言語形式に集中しすぎないように注意が必要。
- ・広範囲の場合では、授業を行う中で形式、意味を教えるポイントがずれてしまわないようにする必要がある。

◎事前計画性：先取り型と反応型

- ・先取り型(**proactive focus on form**)：教科書ですでに導入予定の粗動項目が提示されている場合に取り入れる。

⇒教師は目標言語項目を多く使ったタスクを事前時用意しておき、授業のどこでフォーカス・オン・フォームを取り入れるかを考えておく必要がある。

⇒目標言語を無理やり使わせる不自然なエクササイズはよくない。

例) 「不定詞を使って自分の夢を語りなさい」



- ・反応型(**reactive focus on form**)

◎授業の流れ：連続型と統合型

- ・連続型(**sequential focus on form**)：最初に目標となる言語形式を簡単に説明しておいてからコミュニケーション活動に移行し、その中でフィードバックを与えていく方法。

⇒教師の介入を最小限に抑えることができる。

⇒形式面が強調されすぎると、活動が形式操作のエクササイズになってしまう。



- ・統合型(**integrated focus on form**)：最初からコミュニケーション活動を始めてその中で必要に応じて言語形式に注意を向ける方法。

⇒形式・意味・機能を自然に身に着けられる。

⇒生徒が発話の間違いを犯した時に一時中断してフィードバックを行うことがあるが、中断が多いと生徒の集中が切れてしまうことがあるので注意が必要である。

◎主導者：他者主導型と自己主導型

- ・他者主導型(**other-initiated focus on form**)：教師主導で行う形態。



- ・自己主導型(**self-initiated focus on form**)：生徒主導で行う形態。

⇒タスク活動中に生徒同士で「これはいったいどういう意味なんだろう？」と意味交渉(**negotiation of meaning**)を行ったり、「こんな言い方でいいのかな？」と形式交渉(**negotiation of form**)したりすること。

⇒本を読んでいてわからない単語や発音を辞書で調べる。

⇒英文のメールを作成中に文法の使い方を参考書で調べる

- ・自己主導型のフォーカス・オン・フォームを促すには、生徒が自由に英語を使って意思伝達を試みることができるタスクを与えることが必要である。

◎フォーカス・オン・フォームの手法

- ・インプット洪水：リスニングやリーディング教材を使用する際、教えた言語項目を頻繁に登場させるよう工夫すること。
- ・インプット強化：特定の言項目を太字にしたり、下線を引いたり、またイタリックにすることによって生徒の注意をその言語項目に引き付けること。
- ・タスクの複雑さ：タスク内容を複雑にすることで、言葉の難易度、流暢さ、正確さをより、チャレンジングなものにすること。
- ・意識高揚タスク：与えられたインプットの中で、生徒が自ら文法規則や使用パターンに気づくようタスクを設定すること。
- ・誘導要約法：リーディングの後にキーワードで構成されたコンセプトマップを使って読んだ内容を要約すること。
⇒自律要約法では生徒自身がコンセプトマップの作成を行う。
- ・プロンプト：教師が、生徒の自己訂正を促すこと。
- ・リキャスト：生徒の間違いを教師が言い直すこと。
- ・タスク後のモデル提示：生徒自身のアウトプットとモデルのインプットを比較し、再度アウトプットの機会を与える。
- ・協働学習と足場がけ：個人作業だけではなく、ペアや小グループ活動を取り入れ、お互いの助け合いや尋ねあいを促す。
- ・ピア・エディティング/ピア・チュータリング：ライティングタスクを課す場合に、生徒同士で内容面と言語面双方の評価をしあう。
⇒聴衆意識を養うことができる。

◎明示的手法と暗示的手法

- ・明示的手法：何の言語形式が学習対象かを生徒にはっきりと示す手法。
- ・暗示的手法：授業の中で生徒に気づいてもらう手法。