

タイトル	EFL作文における正確さの向上のための診断的評価： 教師による評価行動と指導方法
著者	塩川，春彦；酒井，英樹
引用	北海学園大学学園論集，122：61-79
発行日	2004-12-25

EFL 作文における正確さの向上のための 診断的評価

—— 教師による評価行動と指導方法 ——

塩 川 春 彦
酒 井 英 樹*

1. はじめに

1.1 本研究の目的

本研究は、ライティングを中心とした英語演習の実践研究である。主な目的は、EFL作文の診断的評価を取り上げて、教師の評価行動への示唆を提示することとその評価行動に基づく指導方法の提案を示唆することである。

英語教師は、学習者の英語力を診断しながら、授業の構築に生かしていく。学習者はどこまで力をつけているのか、どこでつまづいているのか、どのような指導を必要としているのか、という情報を、日常的な教育活動や試験などによって得ている。この過程において、どのような視点で学習者の英語力を診断したらよいのか、また、その診断に基づきどのような指導方法が考えられるのか、さらに学習者に適した指導方法を選択肢の中からどのように選んでいくのか、ということが問題になってくる。

ライティングは一般的にスピーキングと比較すると時間的制約があまりないと考えられている。日常におけるライティング行動を考えてみると、時間的制約が強い場合（インターネットにおけるチャットなど）と弱い場合（レポート作成の宿題や手紙の作成など）が存在している。時間的制約が強い場合には、スピーキングと同様に速く言語を表出しなければならない。したがって、このようなライティングの認知処理活動中では、言語使用における処理の制約が働くと考えられる。処理の制約については、次節で紹介する。一方、授業においては、一文レベルの英作文ではなく、まとまりのある英語を書くことを目的としたため、構成に関する知識が必要となってくる。そこで、本研究では、評価行動への示唆や指導方法の提案のために、言語使用における処理能力と論理構成に関する知識に関する知見を生かすことにした。したがって、作文の正確さの向上を、より高次の言語使用ができること(1.2参照)と、規範的な論理構成を用いて文章を作成

* 酒井英樹は信州大学教育学部助教授。

できること (1.3 参照) と捉えた。

1.2 言語使用における処理能力

言語使用における処理能力に関する理論として、Pienemann (1998) によって提案されている処理可能性理論 (Processability Theory) を利用する。処理可能性理論は、主にスピーキングの領域で妥当性が検証されている (Sakai, 2004)。しかし、理論そのものは、スピーキングに限られているわけではない。

処理可能性理論によれば、(a) word/lemma access (語彙項目にアクセスする処理)、(b) category procedure (語彙項目の中の文法情報や区分素性を特定する処理)、(c) phrasal procedure (複数の語彙項目の中の文法情報や区分素性をやりとりして統合する処理)、(d) S-procedure (句と句の間の文法情報や区分素性を統合し、いくつかの句に統語的役割を付与する処理)、(e) subordinate clause procedure (主節と従属節を区別する処理)、という処理手続きが提案されている。学習者はこれらの処理手続きを類層的に実行できるようになると考えられている。疑問文を例にとって簡略に説明する。まず、word/lemma access が可能になると、単語や定型句を用いて Bag? というような疑問文を表出できる (Stage 1)。次に、category procedure が可能になると、アクセスできた語彙項目の品詞情報を使用でき、英語の場合、「名詞+動詞+名詞」という規範的語順にあてはめて、Ken play baseball? というような肯定文の語順でイントネーションを上昇させる疑問文を表出できる (Stage 2)。さらに、phrasal procedure が可能になると、句を作り、まとまりを作ることができるようになり、What sport Ken play? と Wh 句を前置させた疑問文を作るようになる (Stage 3)。この場合、what sport を組み合わせて句を作っている。この段階では、移動は文頭や文末に限られる。S-procedure が可能になると、主語や動詞という統語的役割を付与することができるので、主語と動詞の倒置ができるようになる。初めのうちは、Is she reading a book? というような Yes/No 疑問文を作ることができるようになるが (Stage 4)、その次に Wh 疑問文内の倒置も可能になる (Stage 5, 例 What is she reading?)。最後に、subordinate clause procedure によって、従属節の場合は倒置をしない処理が可能になり、I don't know what this is. という間接疑問文の表出ができるようになる (Stage 6)。

本研究では、処理可能性理論に基づいて、学生のライティングを評価していく。処理可能性理論が扱う内容は基本的に文法であることに留意されたい。

1.3 論理構成に関する知識

文と文をつなげ、まとまりのある文章を生成する段階に焦点をあてるために取り上げたのが、論理構成に関する知識である。

論理構成に関する知識を利用できるためには、前提として、思索の断片を英語にできなくてはならない。思索の断片を英語にすることを妨げる要因は、考えを持ってないことと、考えを表現す

るための英語表現が不足していることであると考えた。

思索の断片を英語にできた学習者は、次に、英語で表現された思索を規範的な論理構成で表現できなくてはならない。規範的な論理構成で表現することを妨げる要因として、規範的な論理構成に関する知識の不足、および関連する英語や作文の知識が不足していることが挙げられる。

ESL（第2言語としての英語）ライティングにおいて規範的な論理構成のあり方を教えることの意義は、Kaplan(1966)以来、多くの論文で主張されてきている。Kaplanは、英語ではまず言いたいことを提示して、それから理由付けや補足をしていくパラグラフ展開をしていくが、ESL学習者の作文では必ずしもそうならないとして、規範的な論理展開法を明示的に指導することを主張した。このような考えを受けて、日本でも規範的な論理展開法（パラグラフ・ライティング）を中心とした指導をすべきだという主張は、大井（1987）、鷹家（1994）、橋内（1995）らによってなされてきている。パラグラフ・ライティング指導の効果に関する実証研究としては、玉井（1993）、塩川（1995）、Hirose（1998）などがあり、これらの研究結果は、パラグラフ・ライティング指導が論理構成や内容の首尾一貫性に良い影響を与えているというものが多い。

本研究の対象授業が扱ったライティングの種類は、論述作文（argumentative type）である。したがって、規範的な論理構成とは「序論（導入）＋本論＋結論」であり、各パラグラフの構成は「主題文＋支持文」となる。

2. 方 法

2.1 参加者

2004年前期に、外国語として英語（EFL）を学ぶ信州大学教育学部2年生「英語演習W」14名を対象に実施した。1名の学生は、欠席が多かったために、分析から排除した。その結果、13名となった（男性2名・女性11名）。13名の出席状況については、資料1を参照されたい。専攻の内訳は、言語教育（国際理解教育）3名、理数科学（環境教育・コンピュータ利用教育）3名、生活科学教育（ライフプランニング・環境教育）7名である。金曜日の1時限に行われているライティングのクラスである。テキストは、*Your Point of View: Necessary Vocabulary to Express Your Opinion about Controversial Topics* (Yukishige, Kelsen, & Cravotta, III, 2001) を使用した。なお、学生全員から、課題やテストの結果を研究目的で使用することの承諾を得た。

2.2 指導計画

表1は、指導計画をまとめたものである。テキストに基づき、一回につき1つのトピックを扱った。2004年4月から5月にかけて、学生のライティングに関する資料が集められた。5月28日、6月4日、6月11日の3回の授業が、処遇実施授業である。処遇実施後、6月18日に、事後テスト及びアンケートが実施された。

表1 指導計画

日付	指導内容
4月16日 (事前テスト)	1 Blood Types of Personality (ジグソー・リーディング, 性格を表す語句の抜き出しと暗記, 自己紹介文のプレーストリーディング), <u>文法テスト (Green & Hecht, 1992)</u> , 自己紹介文 (宿題 4月23日提出)
4月23日 (事前テスト)	<u>意見文 (women's job)</u> , 2 Marriage across Cultures (グループリーディング, 結婚に関する語句の抜き出しと暗記), 文法テストの答えの確認
4月30日 (事前テスト)	<u>間違い探し (プール)</u>
5月7日	3 Trouble in Cyber Space
5月14日 (処遇)	<u>間違い探し (部屋)</u> , 課題の説明
5月21日	休講一宿題: 課題作文「中・高校生を対象にした読み物教材を作成しよう」(テーマを選び, 情報を調査し, 英語の読み物を作成する。), 宿題: 教育に関する語句 (教育に関する英文記事を探し教育に関する語句をリストアップする)
5月28日 (処遇)	課題作文の読み合わせ, 4 Custom-made Babies (テキストの理解, Q&A, ワークシート), タスク: Find a room (インフォメーション・ギャップ活動)
6月4日 (処遇)	「教育」に関する語句, 6 Sexual Harassment (ワークシート)
6月11日 (処遇)	「教育」に関する語句, 7 Dream Reading (テキストの理解, Q&A, 語句の暗記, ワークシート), 今までのワークシートや作文の修正
6月18日 (事後テスト)	タスク: どの山に登るか, <u>間違い探し (公園)</u> , <u>意見文作文 (学生の仕事)</u> , <u>アンケート</u>

注. 番号とともに書かれた英語はテキストのトピック。()内は主な学習活動。下線は本研究のために準備したテストや課題。

2.3 テスト材料

4月から5月にかけて, 文法テストに加えて, 3種類の英作文が課せられた。3種類の英作文課題は, 時間制限の大きさから, (a)ライティングによって行った間違い探しタスク (ライティングによるチャット), (b)20分間で辞書を使わずに意見を書く英作文, (c)宿題として行った自己紹介の英作文である。

(1) 文法テスト (Green & Hecht, 1992)

Green & Hecht (1992) の問題を加筆修正し, 16問作成した。間違っている箇所を指摘できれば, 1点, さらに説明が正しければ1点が与えられた。合計32点である (資料3)。

(2) 間違い探し (ライティングによるチャット)

ペアになり, お互いに英語で質問をしながら, 2枚の絵の違いを探すタスクが与えられた。やりとりは, すべて筆記で行われた。全部で10分。5分ごとに主に質問をする役割を交代した。事

前テスト(4/30)はプールの絵(上田他, 1994, p.66), 事後テスト(6/18)は公園の絵(Hamanaka, 2004, p.80)を使用した。それぞれ8つの違いがある。

(3) 意見文 (expository argument tasks)

20分で、テーマに関して自分の考えを英語で作文させた。辞書の使用は認められなかった。事前テスト(4/23)のテーマは、Should women work after they get married? (Hirose & Sasaki, 1994)であった。事後テスト(6/18)のテーマは、Should students work after they graduate from college?であった。事後テストにおいては、学生が在学中にアルバイトすることに対して議論があるが、この問題について意見を書きなさい、と日本語で補足した。書いた後で、書きたかったけど英語で表現できなかったことについて日本語で書くように指示した。

(4) 自己紹介文

テキストの中に出てきた性格を表す語句を4つ用いて、200語程度の自己紹介文を書くように指示された(4/16)。宿題として出された(4/23提出)。当初の計画ではこの課題も分析対象に含める予定であったが、実際には分析することができなかった。

(5) アンケート

4段階(そう思う, まあまあそう思う, あまりそう思わない, そう思わない)で回答してもらった。英語力の自己評価に関する質問5問と、授業内の活動に関する質問7問及び自由回答の質問1問で構成されている。

3. 結果と考察

本節では、(a) 診断的評価の記録、(b) 診断に基づく指導方法の提案、(c) 指導方法の実践報告、を紹介し、評価行動への示唆を提案したい。

3.1 どんな診断をしたか (文法テスト・間違い探し・意見文から)

表2は、文法テストの得点と、文法テストの結果と間違い探しの結果(表3)に基づくコメントをまとめている。文法テストは、満点が32点であり、平均点は20.67点であった。このコメントは、時間的制限のあるライティング課題の中での言語使用能力と、明示的な文法知識の比較に基づいている。つまり、学習者は、英語の文法を知っているのかどうか、学習者はその知識を使えているのかどうか、という点からコメントを作成している。

表3は、間違い探しの分析結果と、その結果に基づくコメント及び必要だと思われる指導上の手立てをまとめている。間違い探しの分析は、主に書かれた疑問文に注目し、処理可能性理論の点から分析した。Stageは、1から6まであり、6に近いほど、複雑な言語処理ができることを示

表2 文法テストの結果

No.	学習者	得点	コメント
1	学生A	22	文法テストは、平均より上回ったが、言語表出能力は低く、表出量が少ない。
2	学生B	22	比較的正確な英語を用いることができるが、明示的知識は、平均を上回った程度。したがって、より複雑な構造の英語を表出できるためには、多くのモデルが必要であろう。
3	学生C	17	明示的文法知識があまりなく、処理能力も低い。難しい英語を無理して使わせないことが重要であろう。
4	学生D	24	明示的文法知識があるが、スペルミスが多い。処理能力が遅くないことから、注意を正確さに向けさせても処理できるだろう。
5	学生E	19.5	明示的知識は、平均点以下である。したがって、モデルを示しながら複雑な構造の英語に触れさせることも必要であろう。
6	学生F	18	明示的知識は、平均点以下である。したがって、モデルを示しながら複雑な構造の英語に触れさせることも必要であろう。
7	学生G	8	明示的文法知識があまりない。無理して、難しい英語を表現させるのではなく、十分な量のモデルを与えることが必要であろう。
8	学生H	26	明示的文法知識が高い。速く表出する練習とあわせて、正確さへの注意に向けさせることも有効であろう。
9	学生I	20	文法テストは平均程度である。言語表出能力は低く、表出量が少ない。モデルを多く与えて、複雑な構造の英語に触れさせることが重要であろう。
10	学生J	22.5	文法テストは平均より上回ったがそれほど高くない。言語表出能力は高い。複雑な内容を表現するように push すると同時に、モデルを示すことが大切だろう。
11	学生K	31	明示的文法知識があり、処理能力も速い。言語処理以外の点に注目させる。
12	学生L	18	明示的な文法知識はあまりないが、挑戦的に複雑な英文を作ろうとすることから、表出した英語に対するフィードバックが効果的であると考えられる。
平均		20.67	

している。

最後に、表4は、意見文の分析結果と、その結果に基づく必要な手立てをまとめている。この分析は、論理構成に関する知識の点から行われて、思索の断片を英語にできているか、もしできているとすれば、規範的な論理構成に基づいて表現できているか、という観点で分析が行われている。

学生Kを例にとると、Women's Jobの意見文の診断では、思索の断片を、概ね理解可能な英語で表現することは大きな困難はないと考えられた。ただし、自分の思索を整理された構成で、あるいは効果的な構成で表現することはできず、思いつくままに思索を英語で表現していることが観察された。そこで、手だてとして、パラグラフ・レベルとテキスト・レベルの点から次のように考えられた。パラグラフ・レベルでは、パラグラフがトピック・センテンスとサポーティング・センテンスで構成されるべきことを、メタ言語を使わずに教授し練習させた。具体的には、論題を提示しそれに対する自分の意見を記述させる演習において、常に、模範的な論述の仕方の

表3 間違い探しの結果

No.	学習者	Stage	コメント1	必要な手立て
1	学生A	3	Stage 3. 前置操作が可能。how many people does swim? how many birds flying? 疑問文の作り方が安定していない。発話数が少ない。	速く表出すること, モデルに触れること
2	学生B	4	冠詞の使い方○。複数形○。Is a man reading a book? How many cats? かなり段階が上。ただし, 質問数が少ない。	正確な英語を使えるので, 速く表出することを求める。
3	学生C	4	倒置は扱える。が, スペルミス。Tow is frying and one is on the parasol. 修飾の形と位置。Is girl listen to music sitting on the chair? 発話数が少ない。	速く表出すること, モデルに触れること, 単語レベルの正確さを求める。
4	学生D	4	学生D・学生Gは, 流暢である。turnが多い。スペルミス。Does girl dorink? with muther? スペル, 単語レベルの正確さが必要か。	単語レベルの正確さ。
5	学生E	4	自己修正をして, stage 4 のものが一つある。Does he reading a book? と書いてから, Is he reading a book? にしている。Cat rising left hand? とあるところから, 正確さに欠ける。	速く表出する練習をすれば, Stage 4 の構造をより多く使えるか。また, 正しい英語のモデルに触れさせること。
6	学生F	4	stage 4 であるが, 正確さに欠ける。Does a boy driving? What's robot do? たまに正確な疑問文。Is a girl drinking? ただしこの文は, 最初 does a girl drinking? と書いてあった。自己修正をした。肯定文でも, they are touch their head. というように, ing の操作がかかけたり, whatch these boy's swimming. 主語なし, スペルミス。知識と技能に差があるかもしれない。	速く表出する練習をすれば, より正確な構造を使えるか。また, 正しい英語のモデルに触れさせること。
7	学生G	4	学生D・学生Gは, 流暢である。turnが多い。複数の一致はない。How many dog? 冠詞の使用もない。Is there ball?	モデルを与えること, また段々と複雑な内容を表現するように求めること。
8	学生H	4	冠詞や前置詞が時々落ちる。Is there sleeping robot? One is under a chair, and another is pool side.	速く表出する練習をすれば, より正確な構造を使えるか。
9	学生I	5	疑問文が安定していない。What's doing cats? と書いてから, are を付け加え, what are doing cats? としている。また, liying boy doing? と書いてから, what are を加えて, what are liying boy doing? となっている。最終的に正確な文になっているが, 偶然か。発話数が少ない。	モデルを与えること。
10	学生J	3	学生Jと学生Mのやりとりは, 会話のよう。複雑な構造は使わないが, 流暢さがある。conservative な性格か。A: How many trees? B: six trees. A: Oh! I have five. Do you have two dogs?	複雑な内容を表現していくように push すること。
11	学生K	4	関係代名詞を使用しているなど, 複雑な構造を扱える段階。Does the boy who is with this mother have a ball? 比較的質問数も多いので, 処理のスピードは速い。	文構造としては, モデルを与え, より多様な表現に触れさせる。
12	学生L	5	安定して, wh 疑問文を表出。複数形の一致はない。how many tree are there in the picture? how many bird are there in the picture? など。challenging か。3 people and man will be swimming. 飛び込もうとしていることを表現しようとしている。	処理能力はある。モデルに触れさせて, 多様な表現に触れさせる。

表4 意見文の分析結果

No.	学習者	コメント	手立
1	学生A	思考の断片を英語にする段階でつまづいている	考えを英語に表現することになれること / モデルを見ながら、表現方法を身につけること / 速く書いていくことになれること
2	学生B	思考の断片を英語で表現できる。しかし、構成法を知らない	速く書いていくことになれること / 望ましい談話レベルの構成を知ること / 複雑な内容を書けること
3	学生C	思考の断片を英語にする段階でつまづいている	考えを英語に表現することになれること / モデルを見ながら、表現方法を身につけること / 速く書いていくことになれること
4	学生D	思考の断片を英語にする段階でつまづいている	考えを英語に表現することになれること / モデルを見ながら、表現方法を身につけること / 速く書いていくことになれること
5	学生E	思考の断片を英語にする段階でつまづいている	考えを英語に表現することになれること / モデルを見ながら、表現方法を身につけること / 速く書いていくことになれること / 望ましい談話レベルの構成を知ること
6	学生F	思考の断片を英語にする段階でつまづいている	考えを英語に表現することになれること / モデルを見ながら、表現方法を身につけること / 速く書いていくことになれること
7	学生G	書きたい内容や意欲はあるが、思考の断片を英語にする段階でつまづいている	考えを英語に表現することになれること / モデルを見ながら、表現方法を身につけること / 速く書いていくことになれること
8	学生H	思考の断片を英語で表現できる。しかし、構成法を知らない	望ましい談話レベルの構成を知ること / 複雑な内容を書けること / 正確さを意識すること
9	学生I	思考の断片を英語にする段階でつまづいている	考えを英語に表現することになれること / モデルを見ながら、表現方法を身につけること / 速く書いていくことになれること
10	学生J	思考を平易な間違える可能性の少ない文で表現でき、それらを模範的な構成でつなぐことができる	望ましい談話レベルの構成を知ること / 複雑な内容を書けること
11	学生K	思考の断片を英語で表現できるが、思いつくままに綴っている	望ましい談話レベルの構成を知ること / 複雑な内容を書けること
12	学生L	思考の断片を英語にする段階でつまづいている	考えを英語に表現することになれること / モデルを見ながら、表現方法を身につけること / 正確さを意識すること

パターンを与え、そのパターンに沿って自分の意見を記述させるようにした。また、テキスト・レベルでは、(a)エッセイが、序論、本論、結論から成ること(別な言い方をすれば“main idea first”で書かれるべきであること)、(b)エッセイを構成するパラグラフは、それぞれが一つだけのメッセージを持つようにすること、の2点についてメタ言語を使わずに教授し練習させた。具体的には、上記の、パラグラフを構成する演習の後に、自分の書いたパラグラフを利用して、エッセイを書く演習をさせた。その際は、パラグラフ構成の演習と同様に、模範的なパターンを与えてそ

れに沿って自分の意見が構成されるようにした。

3.2 どんな活動をしたか

(1) 間違い探し（ライティングによるチャット）

時間のプレッシャーのある中で書く練習をするために、間違い探しが処遇（5/14）の一つとして与えられた。テストよりも時間を長くし、15分と設定した。5分ごとに質問をする役割を交代したあと、5分間自由に書かせた。ねらいは、速い表出（語彙検索）の練習である。対象学生は、学生A（文レベル，語句レベルの表出になれる）と学生C（文レベルの表出になれる）である。

(2) テキストのリーディング

概要をQ&Aにより理解したあと、特にトピックに関する語句や表現を中心に取り出して、書く練習を行った。ここでは、文レベルのインプットを与えるように意識した。ねらいは、モデルを提示することと語句や表現を強化することである。対象学生は、語句や表現の増強として、学生A，学生C，学生Gの3名、及び、Stage 4以上の複雑な構造のインプットの提供として、学生B，学生E，学生F，学生I，学生Jの5名である。

(3) テキストに基づくワークシート

ディスコースに焦点をあてながら、思考の断片を英語にする段階でつまづく学生を援助する活動（ワークシート）を作成した（資料4）。提出されたワークシートは、フィードバックを与えて返した。再提出については、オプションである。思索の断片を英語で表現することに困難がある学生への手だてとして、次の3点に留意した。①意見と理由を書く場合のパターンを提示する。これは、becauseの誤用をさせないための手だて、という意味もある。②論題や解答例を思索の表現に使える言語材料のモデルとして機能させる。③論題をthought-provokingにする。授業で使用したテキストは、この点であまり成功していないと考えられたため、ワークシートを作成時にも考慮した。

ワークシートの実施方法は、Custom-made Babiesは授業中に個別に行わせた。Sexual Harassmentは、個別に取り組みさせたあと、ペアで相談させた。Dream Readingは、ペアで口頭でやりとりをさせたあと、個別に取り組みさせた。ねらいは、考えを英語に表現することになれること、モデルを見ながら表現方法を身につけること、速く書くことに慣れること、フィードバックを得ることである。対象学生は、スペリングに関するフィードバックの点から学生C，学生Dの2名、正確さに関するフィードバックの点から学生H，学生Lの2名、自分の意見を速く書く点から学生E，学生F，学生H，学生Jの3名、意見を表現するモデルを参考にさせる点では学生Iである。

(4) 宿題としてのエッセイ・レポートライティング (オプション)

考えたことを英語に表現することができている学生にオーガニゼーションを援助しつつ思索を深めさせる活動 (オプション) を準備した。宿題として与え、翌週水曜日までに提出させた。提出されたワークシートは、フィードバックを書き加えて返した。再提出については、オプションである。提出状況については、資料2を参照されたい。ねらいは、談話レベルの構成のモデルを与えること、複雑な内容を書くこと、フィードバックを得ることである。対象学生は、学生B、学生H、学生K (構造に注目させる)、学生J (複雑な内容を書くように求める)、学生G (複雑な内容を書くように求めるが、無理をしない)、学生H、学生L (正確さに関するフィードバック) である。

3.3 実践の効果はどうだったか

(1) 間違い探し

まず、間違い探しタスクの結果を提示する。間違い探しタスクでは、時間的制限のある中で、ライティングを行っているため、処理可能性理論に基づき、言語処理の点から分析した。1名(学生M) 事後テスト実施日に欠席したため、12名の分析となっている。

事前テストでは、Stage 3が2名、Stage 4が8名、Stage 5が2名であった。事後テストでは、Stage 4が11名、Stage 5が1名であった。具体的には、学生Aと学生Jは、Stage 3からStage 4へあがった。学生Hは、Stage 4からStage 5へあがった。一方、学生Iと学生Lは、Stage 5からStage 4へ下がった。

学生Aの事前テストでの表出は、How many birds flying?, Does one bird sing?, How many people does swim? というように、Wh句やDoを前置させるStage 3の疑問文を表出していたが、事後テストでは、Are there flying three birds?, Are ther three turrips?, Is there bicycle under the tree?, Do two boys play catch ball? というようにスペルミスは見られるが倒置をさせていた。また、下線で示したように数の一致ができるようになっている。

学生Hの事前テストの表出は、Is there a cat under a chair?, How many birds?, Is there sleeping robot? というように倒置の使用 (Stage 4) が見られた。事後テストでは、How many people?, Where is a cat?, How many flowers?, How many birds?, Where is bicycle?/Where is a dog?, What does she have on the bench?, Are there 2 boys who play catching ball?, How many children? という疑問文を表出した。下線を引いた疑問文のように、Wh疑問内の倒置が見られると同時に、従属節を含む英語の使用が観察された。

学生Jの事前テストの表出は、How many trees?, Do you have two dogs?, How many boys in pool? というように、学生Aと同様にStage 3の疑問文であったが、事後テストでは、Is a girl in bench reading a book?, Is there a cat under a bench?, Does a man hug a baby tiger?, Are there three animals and one fish in the 池?, Is car driving near the entrance? というように

倒置が使える、数の一致ができています。一方, hug や driving など正確に使えていない箇所も見られるが、言いたいことを表現するためにとにかく英語で表そうという姿勢の現われとみることもできる。

学生Aは、欠席がなく、オプションの作文以外は課題を行っていた(資料1と資料2を参照)。間違い探しやテキストのワークシートが有効であったと思われる。学生Hは、欠席がなく、オプションの作文を三回出している。また、すべての作文を再提出している。その中で、フィードバックにより、正確さへの意識が高まったのかもしれない。学生Jも、欠席がなく、オプションの作文を二回出している。また、6月4日分のワークシートは再提出している。オプションの作文、ワークシート、フィードバックなどが効果的であった可能性がある。

表5 Stageの変化(人数)

事前テスト	事後テスト			備考
	Stage 4	Stage 5	合計	
Stage 3	2	0	2	学生A・学生J
Stage 4	7	1	8	学生H
Stage 5	2	0	2	学生I・学生L
合計	11	1	12	

処理可能性理論は文法的な正確さと関係しているので、さらに流暢さと複雑さという点も加えて、事前テストと事後テストを比較した。表6は、その結果をまとめている。Turnの数、節の数、語数、質問の数の結果から、流暢さは事前テストから事後テストの間で向上したと考えられる。しかし、Turnあたりの語数、Unitあたりの節数、質問一つあたりの語数など複雑さの点では、事前テストと事後テストはあまり変わらなかった。また、Stageも有意な差は見られなかった。

表6 間違い探しタスクの分析—事前テストと事後テストの比較—(N=12)

	事前テスト		事後テスト		対応のある <i>t</i> 検定
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	
Turnの数	7.667	2.535	12.417	2.503	$t=5.062, p=.000$
節の数	4.500	1.382	8.083	1.379	$t=7.176, p=.000$
語数	28.250	8.237	52.750	9.206	$t=9.285, p=.000$
Turnあたりの語数	1.143	0.233	1.307	0.172	$t=1.811, p=.097$
Unitあたりの節数	0.561	0.209	0.524	0.159	$t=-0.478, p=.642$
質問の数	3.917	1.379	6.583	1.621	$t=5.360, p=.000$
質問一つあたりの語数	5.014	1.041	5.528	1.093	$t=1.440, p=.178$
Stage	4.000	0.603	4.083	0.289	$t=0.432, p=.674$

注. Unitは、T-unitとfragmentsを含む。

間違い探しタスクの結果を次のようにまとめられる。(a)流暢さは向上したが、複雑さ・正確さは向上しなかった。ただし、個人を見れば、言語処理能力の点から、向上している学生もいた(3名)。(b)多くの学生にとって、まず流暢さが向上した。流暢さが、複雑さや正確さが高まる必要条

件になるのかもしれない。

(2) 意見文

意見文の分析結果に基づき、学生Kのライティングの向上に触れたい。まず、学生Kの事後テストの意見文では、パラグラフ構成、テキスト構成ともに模範的な型としての条件を備えていた。パラグラフが、主題文と支持文から構成されていた。また、序論(焦点を示す)+本論(模範的な型を持ったパラグラフで構成)+結論、という規範的な論理構成で構成されていた。さらに、First, Next, For these reasons など、適切なつなぎ言葉(connectors) を使えるようになっていた。

(3) アンケート

最後に、アンケートの結果を表7に示す。11番の「4月と比べて書くことになれてきた」という質問に対しては半分以上が「まあまあそう思う」と答えた(7名)。12番の流暢さに関する質問では、「あまりそう思わない」という回答が9名、「そう思わない」という回答が1名であった。間違い探しタスクでは、流暢さの点では向上が見られたので、学習者の意識と差異があることが示唆される。13番の「4月と比べて正確な英語を書けるようになった」という質問に対して、「まあまあそう思う」という回答が2名(学生H, 学生K)、「あまりそう思わない」という回答が6名、「そう思わない」という回答が3名(学生A, 学生G, 学生I)であった。14番の「4月と比べて言いたいことを英語で書けるようになった」という質問に対して、「まあまあそう思う」という回答が多くて8名であった。「あまりそう思わない」と回答したものは4名(学生B, 学生D, 学生G, 学生L)であった。

表7 アンケートのまとめ

	そう思う	まあまあ そう思う	あまりそう 思わない	そう 思わない	その他
4月と比べて					
11 英語で書くことになれてきた	0	7	5	0	0
12 英語で流暢に書けるようになった	0	2	9	1	0
13 正確な英語を書けるようになった	0	2	6	3	1
14 言いたいことを英語で書けるようになった	0	8	4	0	0
15 英語で複雑なことを書けるようになった	0	0	10	2	0
次の活動は英語力の向上に役にたった					
21 テキストのリーディング	0	7	5	0	0
22 宿題の作文(オプション)	5	2	1	0	4
23 授業のワークシート	3	8	0	0	1
24 ワークシートや作文の赤ペン	7	3	0	0	2
25 間違い探し	6	5	1	0	0
26 「教育」の単語を調べたこと	3	7	2	0	0
27 「教育」に関する単語を覚えたこと	3	6	3	0	0

注. 番号は、アンケート時の番号である。その他役に立ったと思う活動を自由記述で質問した。その回答として、「英語で行うタスク」「教科書の単語をテーマを決めて抜き出して書き出して覚えたこと」などが挙げられた。

また、21 番から 27 番の結果より、概ね授業で実施した活動に関する評価は良かったと考えられる。

4. 結 論

4.1 まとめ—評価行動と指導法に関して—

本研究では、診断的評価を記録し、診断に基づく指導方法を考案し、そして、その指導方法を実践してきた。その中で、次の点を指摘したい。

まず、診断的評価のために、複数の資料を複数の視点から見ることが有効であるということである。ただし、本研究を実施してみた結果、あまり資料が多いと実際の診断的評価は難しいということがわかった。主に時間的な制約が理由であるが、本研究でも当初予定していた自己紹介文の分析ができず、指導に生かすことができなかった。また、複数の評価者の診断的評価について述べる。今回、塩川が論理構成の点から、酒井が言語処理の点から分析を試みたが、典型的な学生については意見が一致するが、中間にいる学生の評価は難しく、視点によって評価が異なる場合もあった。本研究において、評価者と学習者の関係は、授業者と学生、及び、外部者と学生という関係であった。授業者であると評価行動に知らないうちにバイアスがかかってしまうことに気づくことがあった。

第 2 に、診断に基づく指導方法の考案は、パターン化すれば可能であるという点を指摘したい。初めは学生ごとに指導方法を変えることも考えたが、個別指導は実際難しく、全体指導しかできなかった。ただし、本研究では全体指導であっても指導のポイントごとに対象者を定め、個に応じた指導ができるように心がけた。パターン化の可能性については、次節を参照されたい。

第 3 に、指導方法の実践について、診断に基づき、学生の課題を個別に把握したので、ある程度適切な活動を組むことができたことを指摘したい。本研究では実質 3 回の授業で効果の見られた学生もいた。これは、個に応じた指導を実施できたからであると考えられる。長期的な指導を行えば、さらに効果が期待できるかもしれない。

4.2 パターン化

本研究の診断的評価及び指導方法の考案を振り返ってみて、我々は次のようにパターン化して、授業を進めていた。このパターン化は、先述のように、完全な個別指導が不可能であったためにとられた措置であった。しかし、教育的示唆に富むと考えられるので、紹介する。

言語処理能力の点からは、文法テストで測定される比較的明示的な知識に関する結果と、間違い探し（言語使用）の結果を比較することによって表 8 のようなパターンを考えた。また、論理構成の知見の点からは、思索の断片を英語で表現できるかどうかという点から表 9 のようなパターンを考えた。

表8 パターン化—言語使用能力の点から—

パターン	分 析	指 導 方 法
パターン1	明示的知識があまりなく、言語処理能力も低い	インプットを大量に浴びせる
パターン2	明示的知識はあるが、言語処理能力が低い	時間的制約の中で、速く表出する練習を重ねさせる
パターン3	明示的知識があまりないが、言語処理能力が高い	フィードバックにより、正確さへの注意を高める
パターン4	明示的知識があり、言語処理能力が高い	内容に焦点を置いたり、多様な表現を身につけさせる

表9 パターン化—論理構成の知見の点から—

パターン	分 析	指 導 方 法
パターン1	思索を英語で表現することに困っている	→考えにつまずいている学生に対しては、質問などによって思索を活性化させる →英語表現につまずいている学生に対しては、タスクを工夫し、モデルを提示したり、表現を選択させることによって、英語の表現に触れる
パターン2	思索を英語で表現することが困難でない	→作文のモデルを示すことによって、論理構成に注目させる →フィードバックによって、論理関係を明確にさせる

4.3 課題

最後に、本研究の特徴として、比較的短期的な指導であった点、対象授業の受講生の人数が少なかった点などが挙げられる。今後、長期的な指導を実施して指導の効果を確認したり、人数が多くても診断の個別化や指導の個別化が可能かどうか検証する必要がある。また、本研究では、ライティングの授業であったため、言語処理能力と論理構成の2点を扱ったが、考慮すべき側面は他にもないのか、また、ライティング以外の技能ならどうか、など今後の研究で追究していく必要がある。

注

本論文は、2004年6月26日・27日に富山大学にて開催された第34回中部地区英語教育学会富山大会の課題別研究プロジェクト「英語教育における accuracy の重要性とその実践的アプローチ」の発表に基づいている。発表題目は、「EFL 作文における正確さの向上のための診断的評価—教師による評価行動と指導方法—」であった。

引用文献

- Green, P. S., & Hecht, K. (1992). Implicit and explicit grammar: An empirical study. *Applied Linguistics*, 13, 168-184.
- Hamanaka, N. (2004). *The effects of non-native speaker/non-native speaker interactions on negotiation of meaning and development of question formation in the second language classroom: Distribution of proficiency levels among pairs*. Master's thesis submitted to Joetsu University of Education.

- 橋内武. (1995). 『パラグラフ・ライティング入門』東京：研究社出版.
- Hirose, K. (1998). The effects of English paragraph writing instruction on Japanese university students. *JACET Bulletin*, 29, 51-63.
- Hirose, K., & Sasaki, M. (1994). Explanatory variables for Japanese students' expository writing in English: An exploratory study. *Journal of Second Language Writing*, 3, 203-229.
- Kaplan, R. (1966). Cultural thought patterns in intercultural education. *Language Learning*, 16, 1-20.
- 大井恭子. (1987). 「直線とうずまきの論理」『現代英語教育』2月号, 13-15. 東京：研究社出版.
- Pienemann, M. (1998). *Language processing and second language development: Processability theory*. Amsterdam: John Benjamins.
- Sakai, H. (2004). Testing the validity of processability theory: An analysis of English utterances by Japanese university students. *ARELE*, 15, 11-20.
- 塩川春彦. (1995). 「クリティカル・ライティングの力を伸ばすための指導」『中部地区英語教育学会紀要』第25号, 195-200.
- 鷹家秀史. (1994). 「パラグラフ・ライティング指導上の問題点」『現代英語教育』8月号, 16-19. 東京：研究社出版.
- 玉井健. (1993). 「談話的視点によるパラグラフ・ライティングの効果的な指導」『中部地区英語教育学会紀要』第22号, 61-66.
- 上田明子他. (1994). *Everyday English 1*. 東京：中教出版.
- Yukishige, M. K., Kelsen, B. M., & Cravotta, III, J. S. (2001). *Your point of view: Necessary vocabulary to express your opinion about controversial topics*. Tokyo: Ikubundo.

資料1 出欠状況

No.	学生	4/16	4/23	4/30	5/7	5/14	5/28	6/4	6/11	6/18
1	学生A									
2	学生B							×		
3	学生C					×				
4	学生D									
5	学生E									
6	学生F				×					
7	学生G							×		
8	学生H									
9	学生I				×	×				
10	学生J									
11	学生K									
12	学生L					遅刻			×	
13	学生M									×

資料2 処遇時の課題の提出状況

No.	学生	5/28 WS	5/28 OP	6/4 WS	6/4 OP	6/11 WS	6/11 OP
1	学生A	○		? (未提出)		○	
2	学生B	○		欠席	○○	○	○
3	学生C	○		○		○	
4	学生D	○		○	○	○	○
5	学生E	○		○	○○	○	
6	学生F	○		? (未提出)	○○	○	
7	学生G	○		欠席	○○	○	○
8	学生H	○	○○	○	○○	? (未提出)	○
9	学生I	○		? (未提出)		○	
10	学生J	○		○○	○	○	○
11	学生K	○	○	○	○	○	○
12	学生L	? (未提出)		○		欠席	
13	学生M	○		○	○	○	

資料3 文法テスト

氏名 () 番号 () 専攻 ()

次の英文は、英語を勉強している日本人の高校生たちが書いた英文です。各英文に一箇所間違い・誤り(下線部分)があります。下線部分が「なぜ間違いなのか、なぜ訂正が必要なのか」を適切な文法規則等を用いて説明しなさい。思いつかない場合は、「分からない」と書いてください。次に、下線部分を訂正した英文を書きなさい。

A. 次の英文(#1から#8)は、日本人高校生がイギリスの文通友達にあてて書いた手紙の一部です。

1. As you know lives my aunt on a farm.

説明: _____

訂正文: _____

2. I spent last summer with my aunt. Most of the time I've played tennis.

説明: _____

訂正文: _____

3. If you come to Nagano next year, I show you the new sports center.

説明: _____

訂正文: _____

4. It takes not very long to get there.

説明: _____

訂正文: _____

5. There is a farm near us. Do you like to ride horses?

説明: _____

訂正文: _____

6. If you do, there'll be no problem, because I know the farmer for a long time.

説明: _____

訂正文: _____

7. Of course, we won't have to pay something for the ride.

説明: _____

訂正文: _____

8. Have I told you that my brother has got a new car? He drives more careful now than before.

説明: _____

訂正文: _____

B. 次の英文(#9から#12)は、東京の電機店で男がMDプレーヤーを盗むところを目撃した日本人高校生の供述の一部です。

9. About half an hour ago a man was coming into the shop.

説明: _____

訂正文: _____

10. He had a very big nose and smoked a cigarette.

説明: _____

訂正文: _____

11. While the shop-keeper was fetching a portable cassette-recorder from the backroom, the man, which was a thief, snatched a little MD player from the counter and ran out of the shop.

説明: _____

訂正文: _____

12. Outside he was arrested by an policeman.

説明: _____

訂正文: _____

C. 次の英文(#13から#16)は、日本人高校生が友人について話しているところです。

13. Yesterday I saw Hiroshi in the school library. I asked him, "What you are doing?"

説明: _____

訂正文: _____

14. He showed me a book and said, "Do you know what is this book?"

説明: _____

訂正文: _____

15. "No. I don't know the book." I answered. "Are you are reading the book?"

説明: _____

訂正文: _____

16. He said, "Yes. This is a story is written by my grandfather."

説明: _____

訂正文: _____

資料4 ワークシートの例

Chapter 4 Custom-made Babies <Worksheets>

I. Answer the questions and decide your own pinions. Use any patterns you like, according to your answers. You can start with any question you can find easy to answer. (自分の意見に合わせて都合のよい英文パターンを使って答えなさい。質問だけざっと見てから、答えやすいと思う質問から始めてください。)

1. Would you like to design your babies?

[Pattern 1] Yes/No, because

[Pattern 2] I (would/would not) like to design my babies. There are two reasons. First, Second,

2. If you cannot have a baby, what would you like to do?

[Pattern 1] I would like to (adopt a baby/live without children/hire a surrogate mother/buy sperm/eggs) because

[Pattern 2] I would like to (adopt a baby/live without children/hire a surrogate mother/buy sperm/eggs). There are two reasons. First, Second,

3. Would you like to design a good-looking and 'genius' baby?

[Pattern 1] Yes/No, because

[Pattern 2] I (would/would not) like to design a good-looking and 'genius' baby. There are two reasons. First, Second,

4. Would you like to stay in your family blood line?

[Pattern 1] Yes/No, because

[Pattern 2] I (would/would not) like to stay in my family blood line. There are two reasons. First, Second,

5. Would you like to find out how far you can go on in engineering babies?

[Pattern 1] Yes/No, because

[Pattern 2] I (would/would not) like to find out how far we can go in engineering babies. There are two reasons. First, Second,

6. What do you think about engineering babies?

[Pattern 1] It is (beneficial/not an ethically right thing to do) because

[Pattern 2] It is (beneficial/not an ethically right thing to do). There are two reasons. First, Second,

7. What do you think will happen if more and more people try to have custom-made babies?

.....

II. (Optional) Write a report on custom-made babies, following the format and direction shown below.

SAKAI Hideki

ID : 99999999

Custom-made Babies

1. Introduction

In this paper I will discuss the problem of custom-made babies and related issues.

2. Background

First, I would like to overview the problem of custom-made babies. What is custom-made babies?

テキストの英文を利用して論述する。

There is a concern about custom-made babies. Some scientists say.....
..... ← テキストの英文を利用して論述する。

3. What should we do or should not do with this problem?

In this section, I would like to discuss whether designing a baby is ethically good or not. I think designing a baby (is / is not) ethically good. There are two reasons.
.....
.....

Because of the reasons I stated above, the government (should / should not) impose some preventive measures to custom-made babies.

4. Conclusion

In conclusion, I think..... 上で述べたことを短い文章でまとめる。

ここでは、上で論じなかった新しい意見、論点や理由を述べてはならない。