

学校英語教室でのライティング指導 —SLA 研究の視点から—

濱地亮太・名部井敏代

はじめに

本研究チームが開発したAcademic Word Suggestion Machine (AWSuM) は、日本人英語学習者そして研究者による英語テキストでの発信を支援するツールである。テキスト媒体による発信，すなわちライティング能力の育成・向上は，外国語・第二言語教育においても重要なテーマである。

本章では，第二言語修得（Second Language Acquisition, 以下SLA）研究の視点から，日本の学校教育におけるライティング指導と，AWSuMというライティング支援のツールについて考察してみる。

1. SLAとライティング

1.1 SLA研究

SLA 研究は，ひとが母語以外の言語を新たに学び身につける過程を調査する研究分野で，母語習得（First Language Acquisition, FLA）研究と並列して，二つ目の言語の習得を可能にする仕組みや，その成功を左右する要因を明らかにしようとしている。最も基本的な SLA 理論では，学習者は学習しようとする言語による「インプット」に触れ，実際にその言語で「アウトプット」することを通じて言語習得を達成していくとされている。更に，教育環境での SLA 過程の研究では，インプットの中に学習者自らがその言語特有の規則性や特徴を発見する「気づき」があれば言語習得はより促進されるという考え（気づき仮説）（Schmidt, 1990）や，学習者によるアウトプット活動が「気づき」を引き起こす機会になるという考え（アウトプット仮説）（Swain, 1985; 1995），気づきが高まる時に与えられるインプットこそ学習を促進するので，学習者のアウトプット

の後に与えるフィードバック（すなわち，アウトプットに対応したインプット）が重要だとする考え（例えば Long, 1996）がある。

これらSLA研究で調査検証されている仮説は外国語・第二言語教育法に様々な形で生かされている。例えば，コミュニカティブな外国語・第二言語教育環境で実践的な目標をもった活動（例えば，道案内や買物をする）を学習言語を駆使しながら達成させるような教授法—タスクを用いた教授法—や，文法説明を行うタイミングや方法の例などの背景には，SLA研究から得られたインプット，アウトプット，気づき，そしてフィードバックの働きに関する研究結果が生かされている。

1.2 ライティング指導とSLA研究

第二言語指導では，聞くこと，読むこと，話すこと，そして書くことといったことばの4技能で指導法を論じることが多い。この中で，書くことは文字を介在させたアウトプットの技能だと定義することができる。ライティング能力は，音を媒介としたリスニングやスピーキング技能と異なり，学校など教育環境における指導が特に重要な言語技能である。

第二言語ライティング研究は，世界各地からの移民や留学生を多く受け入れている北米におけるESL（第二言語としての英語）教育や研究が土台になって発展してきた（大井, 2004; Leki, et. al, 2008）。これまでの第二言語ライティング研究を振り返ると，学習者が書くライティングの特徴に関する分析（学習者エラーの分析）や，学習者のライティング（能力）向上のために効果的なフィードバックの調査が，特に際立っている。

教室内での指導のあり方が大きな影響力をもつと考えられるライティングであるが，その技能の研究において先述のSLA研究からの知見で直接的に論じられるのは，ほとんどフィードバックに限られているようである。インプット，アウトプット，気づき，フィードバックといったSLA研究の仮説が，教室でリスニングやスピーキング指導のため用いられる指導法に応用されていることを考えると，ライティング指導についてもこれら4つの概念が有効に応用される可能性があると考えられる。そこで，次に日本の学校英語教育のライティングを見直し，SLA理論の応用の余地を考えてみたい。

2. 日本の学校英語教育のライティング

2.1 ライティング指導の現状と学習指導要領

日本の英語教育を考える上で、学習指導要領とそれに基づき作成されている検定教科書の存在は無視できない。よってこの章では、まず、この2つの観点からライティング指導について考えてみたい。

2002年の中学校の学習指導要領に、「コミュニケーション能力」という言葉が記載されるようになって以来、中学校や高等学校では4技能を包括的に、また実践的に学ぶことが重視されるようになった。現行の中学校学習指導要領では、自分の身近な場面や経験について、自分の考えや気持ちをまとまりのある文章で書く力を養うことが、また、高等学校では事実や意見などを多様な観点から考察し、論理の展開や表現の方法を工夫しながら伝える力を養うことが、学習目標として掲げられている（文部科学省, 2009）。

実践的なコミュニケーション能力の養成を重視する学習指導要領を反映して、教科書には実践的なコミュニケーション活動が盛り込まれている。東京書籍の *New Horizon English Course* を例にとれば、学習目標の文法・語彙を含む良質なモデルを読解教材として学習者に提供している。さらに、各課の後半に *Listening Plus* や *Speaking Plus* とタイトルされた「聞く」「話す」を充実させるコミュニケーションパートがあり、学習者が授業中にインプット、アウトプットできる機会を設けている。このコミュニケーションパートには *Writing Plus* というセクションも設けられていて、メールやグリーティングカードなど生活に密着した英語での作文活動が準備されている。このように、日本の英語教科書は文部科学省の求める英語能力育成のために、学習者の年齢に応じて興味関心を引きやすい題材を選定し、質の良い英文が考えられている点など、非常に優れていると思われる。

2.2 ライティング指導の問題点

日本の英語教科書はインプット材料として申し分ないと言えるが、学校英語教育におけるライティング指導では、そのインプット材料を充分活用できていない点で問題である。先の例にあるように、*Writing Plus* のようなライティングを用いたコミュニケーション活動としてメールやグリーティングカードなど様々なジャンルの練習材料は教科書に用意されているが、実際に授業でそれらを扱い指

導に生かされていることは少ないように感じる。おそらく、ライティングが最終的な成果物として展開される授業が少ないことがその理由として考えられる。

一方で、スピーチ原稿や会話活動の準備物としてのライティングは行われているようである。例えば、三省堂の *New Crown English Series* では将来の夢について発表するという文脈で、ロボットエンジニアになりたいという登場人物がその理由を述べている文章がある。そこでは *Tips for reading* として、“First,” “Second,” “In conclusion”などの論理接続を示す語彙の紹介があり、そのレッスンの巻末には *Project* とタイトルされた“My Dream”というテーマでスピーチ原稿を書き、それを発表する活動が用意されている。教科書の登場人物が夢を語る本文を参考にすれば学習者自身のスピーチ原稿になるような活動が行われている。

このようにインプットからアウトプットにつながる活動は教科書に準備されていて、SLA の視点から見ても学習者にとって効果的な言語使用の機会を設けている。しかし、スピーキングという最終アウトプットにつなげるための準備物としてライティングを扱うことは多くても、ライティングが最終アウトプットになる形での指導展開をすることは、教室での実践では難しいようである。

ライティング指導には、実際のライティング作品にどのような指導を加えるのが良いかという指導法の難しさもある。先に述べたように SLA 研究に関わる仮説・概念でライティング指導と直接的に論じられるのは、フィードバック、つまりライティング・フィードバック（以下、ライティング FB）であり、最重要接点と言える。そこで、ここから得られる知見が何であるか考えてみたい。

ライティング FB というと、和文英訳や自由英作の添削をイメージする人が多くいると思われるが、それだけではない。「ライティングは、その内容や構成などを考えて書く、1つの作品 (text) であり、文法や表現はその一部にすぎない」ため (田中, 2015), ライティング FB は文法や表現の添削だけに限られるものではない。実際、田中 (2015, p. 107) は、Ellis (2013) を引用し、ライティング FB は基本的に次の (1) (2) からなることを述べている。

- (1) 内容や構成についてのフィードバック
- (2) 学生が書いたものに認められるエラー (writing errors) :
具体的には、句読法・スペル・語彙・文法に対する
訂正フィードバック (writing corrective feedback)

ライティング指導を困難にしている要因に、適切なライティングFBがどのようなものであるかについて、実践者である教師に明確に示されていないことが考えられる。学習者のSLAを促進させるための指導に直接関係するのは(2)のエラー訂正であるが、その効能についても今なお議論が続いている。Truscott (1996, 1999) は、学習者の文法のエラー訂正は無意味であり、むしろ有害であると主張している。その根拠に、文法習得の発達順序 (developmental sequence) を挙げ、いくらフィードバックをしても、その段階に達していなければ効果はないと述べている (Truscott, 1999)。ライティング指導において、学習者の誤りを訂正することに疑いを持っていなかった多くのライティング実践者に、このTruscott (1996, 1999) の主張は衝撃を与えた。一方、このTruscott の主張に対し、Ferrisや他のライティング研究者は、学習者が自ら文法訂正することは難しいため、質のよい文法訂正フィードバックは学習者に有効だと主張している (Ferris, 1999)。このように、エラー訂正の是非や方法に関する議論は今なお継続しており、明確な指導法が実践者である教師に明示されていない問題がある。

2.3 今後のライティング指導の可能性：AWSuM

ここまで日本の英語教育におけるライティング指導を考えてきた。SLA視点から見たところ、学校で用いられる教科書には様々なジャンルの読み物とライティング課題が掲載されているが、ライティング課題は実際にはあまり使用されていない点を挙げた。つまり、英語の教室には良質な文字媒体のインプットと、アウトプットの機会が準備されているが、実際のアウトプット活動は充分行えていないということである。また、英語の教室でアウトプット活動が充分行えない潜在的な理由が、ライティングFBの困難さである。これについては、SLA研究でも十分な答が出ておらず、実践者である教師の間でも十分な理解や実践知が少ないと言える。

一方で、フィードバックのみがライティング指導に生かせるSLA理論ではないことは明らかである。有効なインプットの提供、学習者の自発的・能動的なアウトプット活動、そして学習者の気づきに対応したフィードバックを、ライティング教育に持ち込む方法を考えれば、より効果的な指導が可能かもしれない。そこで、本研究チームが取り組んできたAWSuMについてSLA視点から見たライティング指導と関連させて考えてみたい。

AWSuMは、国際ジャーナルに掲載されたモデルとなる論文を大量に集めたコーパスである。様々な分野の英語論文ジャンルにおける言語使用モデルをデータ

ベース化したもので、学習者は複数のサンプルから自分の伝えたいことに近い表現を選択し、使用することができる。すなわち、学習者は主体的に発信したいテーマで英語でのアウトプット活動を行い、必要に応じてモデルを大量のインプット・リソースから選ぶことができるわけである。このとき、学習者は複数のサンプルから注意を払って最も適切なものを選ぼうとするはずである。これは、そのインプットから学習者自らが規則性や特徴を発見する「気づき」が起こるチャンスである。この時、メタ言語的な意識などが働く可能性が高くなる。学習者自らが、主体的に選び構成した英文であるから、これに対する教師のフィードバックは学習者により有機的に働きかける可能性がある。

またAWSuMによる作文は、教師によるライティングFBにも影響を与える可能性がある。先にも述べたように、今までのライティングFBは、文章構成や内容展開に関するフィードバックよりも、エラー訂正が指導の中心であることが多かった。しかし、AWSuMの使用によって、学習者の犯す言語的な誤りは減り、むしろ文章構成や内容展開の指導の必要性が増すことが期待される。これにより、教師のライティング指導の幅は広がり、能動的な学習を行う環境を整えることができると思う。

おわりに

本章では、学校の英語教育におけるライティング指導について、SLA研究の視点から考察してみた。ライティングは、ことばの4技能の中でも特に指導の効果が大きい技能だと言える。SLA理論でアウトプットが第二言語習得に影響を及ぼすとしていることを考慮すると、学校の英語指導において、ライティングは学習者主体のアウトプット活動として、もっと活用されてよいと考える。そして、AWSuMのようなライティング支援ツールは、学習者が必要とするインプットとフィードバックの付与を拡充する可能性がある点で評価できると考える。

引用文献

- 大井恭子 (2004) 「ライティング」小池生夫 編『第二言語習得研究の現在—これからの外国語教育への視点—』(pp. 201–218). 大修館書店
- 笠島準一 他 36 名 (2013) 『New Horizon English Course 3』東京書籍

- 田中真理 (2015) 「ライティング研究とフィードバック」大関浩美 (2015) (編著) 『フィードバック研究への招待』 (pp. 107–138). くろしお出版
- 根岸雅史 他 40 名 (2016) 『New Crown 2 English Series New Edition』三省堂
- 文部科学省 (2009) 『中学校学習指導要領』 Retrieved from http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/chu/gai.htm
- 文部科学省 (2009) 『高等学校学習指導要領』 Retrieved from http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2011/03/30/1304427_002.pdf
- Ferris, D. R. (1999). The case for grammar correction in L2 writing classes: A response to Truscott (1996). *Journal of Second Language Writing*, 8, 1–10.
- Leki, I., Cumming, A., & Silva, T. (2008). *A synthesis of research on second language writing in English*. New York, NY: Routledge.
- Long, M. (1996). The role of the linguistic environment in second language acquisition. In Ritchie, W. C. & Bhatia, T. K. (Eds.). *Handbook of language acquisition* (pp. 413–468). New York, NY: Academic Press.
- Schmidt, R. (1990). The role of consciousness in second language learning. *Applied Linguistics*, 1, 129–158.
- Swain, M. (1985). Communicative competence: Some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development. In S. M. Gass & C. G. Madden (Eds.), *Input in second language acquisition* (pp. 235–253). Rowley, MA: Newbury House.
- Swain, M. (1995). Three functions of output in second language learning. In G. Cook & B. Seidlhofer (Eds.), *Principle and practice in applied linguistics: Studies in honor of H. G. Widdowson* (pp. 125–144). New York, NY: Oxford University Press.
- Truscott, J. (1996). The case against grammar correction in L2 writing classes. *Language Learning*, 46, 327–369.
- Truscott, J. (1999). The case for “the case for grammar correction in L2 writing classes”: A response to Ferris. *Journal of Second Language Writing*, 8, 111–112.