

メタ言語能力の活性化による国語科と英語科の相乗的学習プログラム開発

Program development for learning Japanese and English through activation of the metalinguistic ability

菅井三実*
SUGAI Kazumi

太田八千代**
OHTA Yachiyo

大河内奈津子***
OHKOUCI Natsuko

本研究課題は、国語科と英語科の連携という観点から、日本語(国語)と英語に共通の基盤となる「メタ言語能力(metalinguistic ability)」を高めつつ、日本語(国語)に関する言語知識と英語に関する知識を相乗的に深めるための実践授業の有効性を検証するものである。メタ言語能力は、「ことばの気づき」としての言語意識(language awareness)を認知科学的に理論化したものであり、本研究課題では、中学校における国語科と英語科の連携を視野に置き、音声と文法の各レベルで「メタ言語能力」の活性化を踏まえた英語指導の効用について実践的に検証する。

本研究課題で取り上げる現象としては、(1)アクセントの質的な差異、(2)機能語の弱化、(3)英語の現在進行形と日本語のテイル形、(4)英語の動名詞と日本語の連用形という4つのトピックに絞り、各トピックについて、日本語の文法現象を自覚的に理解した上で、英語の文法現象をボトムアップ的に理解するアプローチを中学校の各学年で実践した。いずれの現象においても、日本語の事例を先に導入し、それを英語の事例に関連づけて理解するというアプローチは生徒の理解に一定の効果が見られ、これら以外の側面でも同様の方法を体系化することが求められる結果となった。

キーワード：メタ言語能力 国語と英語の連携 文法指導 中学校

Key words : collaboration between Japanese and English,
metalinguistic ability, grammar instruction, junior high school

1. 理論的枠組みと研究の概要

本研究課題は、国語科と英語科の連携という観点から、母語としての日本語(国語)の文法現象に関する知識を活性化し、その知識を踏まえて英語の文法現象を理解することで、日本語と英語を複眼的に理解するための授業実践を構築しようとするものである。これによって、両言語に共通の基盤となるメタ言語能力(metalinguistic ability)を活性化し、言語現象を本質的に理解できるようにすることを目的とする。

本研究でキーワードとして着目する「メタ言語能力(metalinguistic ability)」は、「ことばを客体的に捉え自覚的にコントロールする力」(Birdsong, 1989)であり、簡単に言えば「言語を自覚的に運用する力」と考えてよい。メタ言語能力については、以前から英語教育の研究の中で知られており、英語の運用能力を高めることと並行して、母語としての日本語力(国語力)を高める必要性が強く主張された。実際、日本語や英語を母語として習得する場合は、通常、その対象言語を、いわば絶対的に学習するのに対し、第2言語の学習においては、不可避免的に母語が影響を及ぼすので、母語との関係における相対的な学習にならざるをえないが、このとき、母語との関係を積極的に第2言語の学習に利用することも可能であり、それによって、母語に対する自覚的な理解が深まることも期待できる。このような場合に、母語との関係において対象言語を学習することこそメタ言語能力の活性化であり、同時に、母語に対する自覚的な理解が深まることもメタ言語能力にほかならない。本研究課題では、中学校レベルで実践的な研究を立ち上げようとするものである。^[1]

本研究課題では、日本語(国語)に関する知識と英語に関する知識を相互に連携させ、日本語を理解することから英語を理解することに進み、そこから再び日本語の理解を深めるという関係で考えようとするものであるが、さらに、日本語と英語の両方を基盤として支えるメタ言語能力をキーワードとして、研究全体の枠組みを構築している。この関係は、次の図1のように図示できる。

*兵庫教育大学大学院教授 **兵庫県朝来市立和田山中学校教諭 ***神奈川県平塚市立金旭中学校教諭

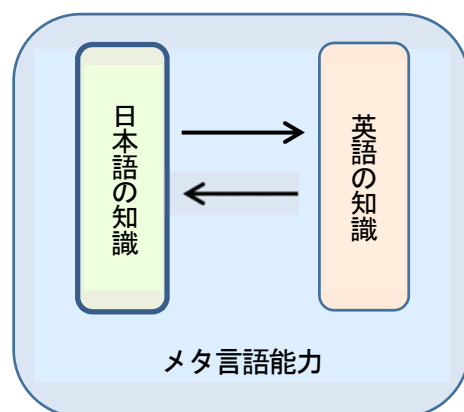


図 1

この図が示す本研究課題の枠組みは、①まず母語としての日本語においてどのような現象がポイントになるかを提示し、②その日本語の現象との対照において英語における同様の現象を理解した上で、③これを日本語に逆照射して日本語の理解を深めるという流れであった。このような方法によって、例えば、英語の動名詞を学習するのに、①まず日本語の「学ぶ」という動詞が「学び」という形になることで名詞として使われるようになることを確認し、②それとの対照において英語の動名詞を学習した上で、③日本語に戻って「学び」という名詞について「連用転成名詞」であることを知るというものである。^[2] ここまでを達成するには2年程度の時間が必要であり、本研究課題では1年間という時間的な制約の中で日本語への逆照射というところにまでは達しなかったが、限られた条件の下で、具体的な言語現象として次の4点を取り上げた。

- (1) アクセントの質的な差異(高さアクセントと強さアクセント)について、日本語の高さアクセントを自覚的に理解した上で、対比的に英語の強さアクセントを身につける。
- (2) 日本語において付属語(助詞と助動詞)が弱く発音されることを自覚的に理解した上で、英語において機能語(冠詞、前置詞、人称代名詞など)が同様に弱く発音されることを身につける。
- (3) 動名詞の指導に当たり、動詞から名詞への機能変化という観点から、日本語において動詞が連用形という形になることによって名詞として用いられる現象を踏まえ、英語において、いわゆる-ing形になることで動詞が名詞として用いられる現象を学ぶ。
- (4) 進行形の指導に当たり、日本語のテイル形を導入し、メタ言語的に意味的な特徴を考えた上で、英語における進行形の形式を与える。その練習を重ねた後、瞬間動詞のテイル形がどのような意味になるかを考えた上で、英語における瞬間動詞の進行形を考える。

(1)については、英語の発音が上手くない生徒の中には、アクセントの種類を切り替えられないケースがある。英語の発音に際して強さアクセントを用いるべきところ、日本語の高さアクセントを用いているというものである。このアクセントの切り替えを身につけるための対応として、日本語の表現を用いて高さアクセントでの発音と強さアクセントでの発音を聞き比べることで、アクセントの種類に関する差異を自覚するよう促し、自分でアクセントの差異を区別しながら発音できるようにする。その上で、記号列を英語に変え、高さアクセントと強さアクセントの発音を聴き比べて差異を自覚し、自分で強さアクセントが出せるように指導する。

(2)については、英語の発音が上手でない原因の一つに、機能語の弱化ができないことが挙げられる。日本語において、助詞助と動詞が弱く読まれることを自覚的に理解することを通して、英語の発音向上を図る。日本語の機能語(学校国文法で「付属語」と呼ばれる)として、助詞と助動詞が弱く発音されていることを自覚するため、通常の(弱い)発音を聞いた後で、助詞・助動詞を強く発音したものの聴くことで、強弱の差異を理解できるようにする。その際、助詞・助動詞を強く発音することが不自然であることを確認する。その上で、英語でも同じであることを説明し、弱く発音することの指導に入る。弱くなるということは聞こえにくくなるということであり、独立性が弱くなることでもあるため、融合しやすくなることを音声レベルで理解すると同時に、生徒自身が弱形を発音し、融合の結果まで音声レベルで慣れるようにする。

(3)では、動詞から名詞への機能変化について、日本語と英語の現象を複眼的に理解しようとするものである。英語の動名詞は、動詞の所謂-ing 形が名詞のように機能するものであるが、日本語でも、動詞や形容詞の連用形が名詞として用いられる現象が広く知られており、「連用転成名詞」と呼ばれる。一般言語学的に、動詞が名詞に変わる方法としては、(ア)品詞転換によって形を変えずに名詞になるもの(change, jump, fall など)、(イ)派生形態素によって名詞になるもの、(ウ)語形変化(活用)によって名詞になるもの、という3つのパターンがある中、英語の動名詞は(ウ)に該当するが、動詞の元の形が残るという点で英語における動名詞による名詞化は、日本語の連用転成名詞との共通性が高く、英語の動名詞と日本語の連用転成名詞を対照的に考えることは妥当性があると言える。

(4)については、英語の進行形に関する基本的な事実として、英語の進行形は、おおむね日本語のテイル形が現在進行形に対応する関係にあると言えるものの、特に「瞬間動詞」に関しては日本語のテイル形と現在進行形の間には決定的な違いがあるので、この点を理解することにより日本語のテイル形が機械的に現在進行形で表現できるという誤解を回避するとともに、日本語のテイル形が動詞の語彙的アスペクトによって少なくとも2種類あることを知るとともに、それが英語でどのように表現すればよいのかを理解することを目的とする。

以下では、次の第2節で上述の(1)と(2)について中学1年生のクラスで実践した結果を示し、第3節と第4節では、それぞれ中学2年生と3年生を対象とした(3)と(4)を取り上げる。

2. 事例研究(その1)——アクセントの違いと機能語の弱化

第2節では、前節で挙げた(1)と(2)について、日本語と英語におけるアクセントの差異と機能語の弱化現象を取り上げる。

このトピックについては、共同研究者の勤務校である平塚市立金旭中学校(神奈川県)で実践授業を行った。対象クラスと期日は次の通りである。

1年4組 38名 2016年12月22日(木) 1校時
1年5組 37名 2016年12月22日(木) 2校時

教科書は NEW CROWN①(三省堂)で、自作の資料の投影には iPad と液晶テレビを用いた。

日本語に関する基本的な事実として、日本語のアクセントは、基本的に高低アクセント(ピッチ)であり、およそ音節単位で「高」か「低」が割り当てられる。日本語におけるアクセント体系の詳細については割愛するが、例えば「雨」と「飴」については、東京方言において図2のように例示した。

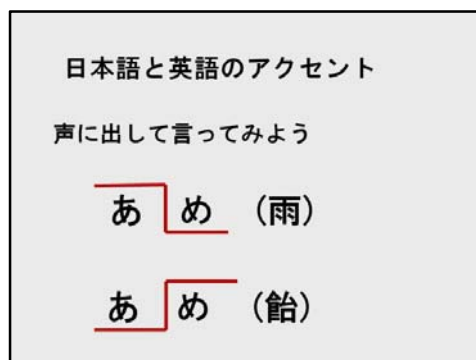


図2

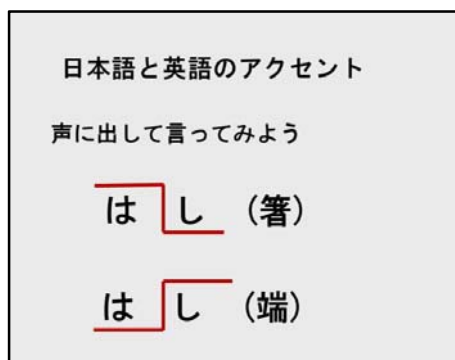


図3

生徒たちは、高さアクセントの差異によって「雨」と「飴」が弁別されることを容易に理解した。同様に「箸」と「端」については、右の図3のように表すことができ、やはり生徒たちは、アクセントによる弁別を容易に理解した。このとき、生徒たちは楽しそうに自分の手や指を動かして、パワーポイント資料で提示された折れ直線をたどりながら、何度も日本語のアクセントの高低を確認していた。本研究課題では、もちろん日本語のアクセントを学ぶことを目的とするものではなく、日本語のアクセントと英語のアクセントの種類の違いを自覚的に理解するための導入として図2や図3のような練習を行い、その上で、次の図4や図5のような段階に進んだ。

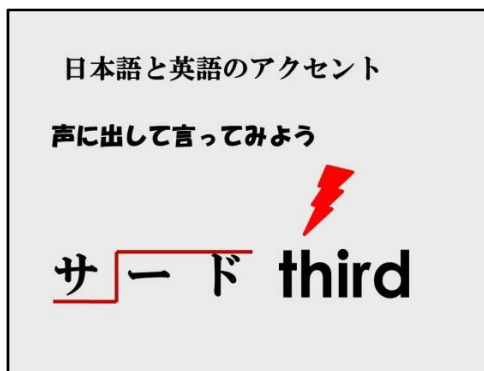


図4

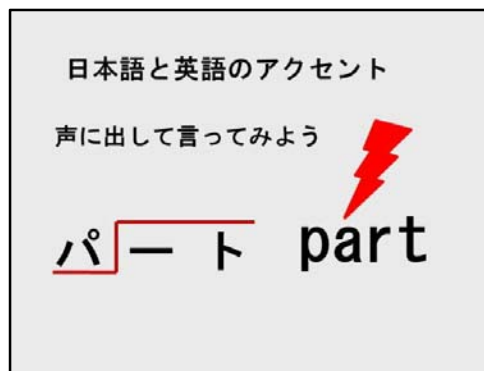


図5

図4に示したように、外来語としての「サード」は、日本語として扱われることから高低アクセント(ピッチ)で発音されるが、英語としての third は強さアクセント(強勢)で発音されなければならない。^[3] 英語としての third を自覚的に強さアクセント(強勢)で発音できるようにするため、できるだけ印象の強い、雷のような記号で強勢の位置を提示した。このことは、日本語(外来語)としての「サード」に対する高低アクセントの表記(折れ直線)と異なる記号を用いることで、アクセントの種類の違いを視覚的に示すとともに、一般に日本人英語学習者の強勢が「弱すぎる」と指摘されることを踏まえたものである。ここで用いた記号の印象の強さが奏功し、生徒たちは third に対して強さアクセントを付けることができ、その強さも十分であった。このとき、生徒たちは、教員が指示したわけでもないのに、パワーポイント資料の矢印をまねて(なぞるように)自分たちの手でアクセントの高さを確認していた。同様に、図5のように、外来語としての「パート」については「ト」が高くなるように発音されることを視覚的に提示した上で、英語としての part については、正しく母音aの上に強さアクセントを置いて発音しており、アクセントの種類も位置も正しいものであった。

次いで、機能語の弱化現象に関して、パワーポイント資料を見ながら、図6のような「顔を見る」における「を」の弱化について説明した。

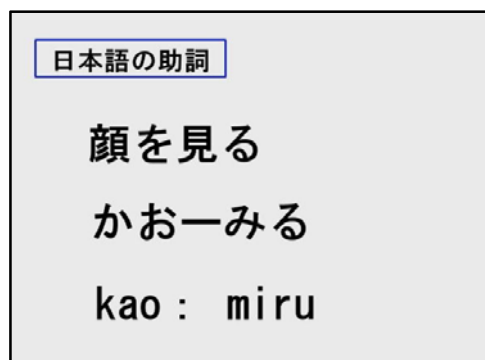


図6



図7

図6のように、日本語で「顔を見る」というとき、音韻的には ka / o / o / mi / ru という5つの音節が並列的に連続することになるが、音声的には助詞のような機能語は音声的に弱くなることから、格助詞「を」が弱化し、さらに直前の「顔(kao)」の語末母音/o/と融合して長母音化する結果、「かおーみる」のようになる。したがって、図7のように、「か・お・を・み・る」の各音節を○で書くとすると、「○○○○○」のように対等に並ぶのではなく、「○○。○○」のように表されることになる。

この練習を踏まえて、同様の現象が英語の機能語にも生じることを理解させる段階に移る。英語の機能語には、前置詞、冠詞、代名詞、助動詞が含まれるが、練習として、in a park という語句を挙げ、前置詞 in と冠詞 a が弱化する様子を説明した。

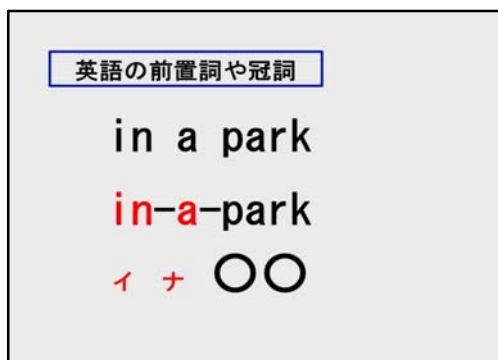


図 8



図 9

図8のように、英語の in a park では前置詞の in と不定冠詞 a が機能語であり、音的に弱化するため、in-a の部分が「イナ」のように聞こえる音形になることを説明すると、生徒が一斉に読んだとき、全体での音声としては、かなり上手に発音できていることを実感した。同様に、図9のように、on the desk についても、on-the の部分が「オザ」あるいは「オナ」に近い音になることを示すと、やはり生徒たちは英語らしく発音する者が多く、複数回読んで確認していた生徒もいた。

さらに、次の図10のように、定型性の高い a part of のような句について練習を進めたところ、パワーポイントのスライドを提示しただけで、生徒たち積極的に読み進める生徒が数名いた。



図 10



図 11

同様に、図11のように I like dogs. のような文レベルに発展させても、人称代名詞の I が弱化することと、like と dogs に対するアクセントが強勢でなければならないことを生徒たちは理解し、いずれも比較的上手に発音できたことが確認された。

その上で、教科書に対応したCDを聞かせたとき、ネイティブが発音した語句に a musician, in her hands, at festival などの語句があり、その中で機能語が弱く読まれていることに気づいた生徒が多かった。

生徒A：ほんとだ、小さい。

生徒B：っていうかほとんど聞こえてない。

このような気づきも、メタ言語能力の一つと考えてよく、日本語の高さアクセント(ピッチ)から英語の強さアクセント(強勢)を理解し、日本語の弱化現象から英語の弱化現象を理解するというアプローチは、リーディングにおいても効果が見られた。ただ、1つの問題を残す結果ともなった。実際に、教科書の本文を読むとき段階になると、本文中に a musician, in her hands, at festival が現れたとき、機能語を弱く読むことに対応するまでには至らなかった。このように、部分的には正しく対応して音声化できたものの、本文の中に出現したときに対応するこ

とは現時点では生徒にとって簡単ではないことがわかった。この点については今後の課題である。

3. 事例研究(その2)——動名詞の理解

第3節では、第1節で挙げた(3)について、日本語の連用形を出発点にして、英語の動名詞の導入について取り上げる。このトピックについては、兵庫県の朝来市立和田山中学校で行われ、対象クラスと期日は次の通りである。

2年2組	34名	2016年9月23日(金)	3校時
2年4組	35名	2016年9月26日(月)	4校時
2年3組	35名	2016年9月27日(火)	2校時
2年1組	34名	2016年9月27日(火)	4校時

教科書は NEW CROWN②(三省堂)で、自作の資料の投影にはノートパソコン、iPad とプロジェクターを用いた。

文法的な背景から言うと、動名詞は、語形変化(conjugation)によって動詞が名詞に変わるものであるが、一般言語学でいう語形変化(conjugation)は日本語文法で「活用」と呼ばれる文法概念に相当し、連用形が名詞として機能する現象が知られている。動詞や形容詞の連用形が名詞として機能する現象は、「連用転成名詞」と呼ばれ、例えば、「つまみ」「見習い」「遊び」「学び」「振り返り」「知り合い」などがあり、形容詞にも「遠く」や「多く(を語る)」などのような連用転成名詞がある、英語の動名詞は、動詞の元の形が残るという点で、日本語の連用転成名詞との共通性が高い。^[4]

さて、英語の動名詞を導入するに先立って、まず日本語における動詞から名詞への変換について解説を始めた。すなわち、日本語において動詞の連用形が名詞として用いられる現象であり、図12のように「歩く」から「歩き」が派生し、「走る」から「走り」が派生することを提示した。この2つを提示した上で、生徒たちに「笑う」や「落ちる」の名詞形を求めたところ、それぞれ「笑い」や「落ち」とスムーズに解答した。



図 12

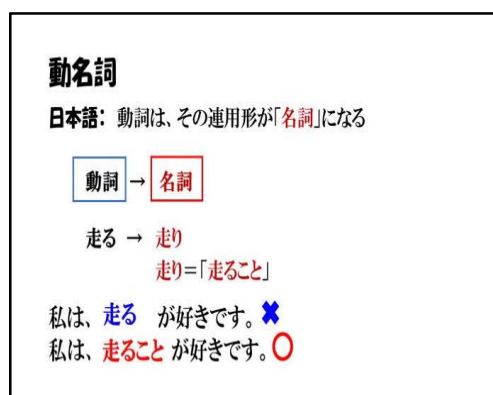


図 13

その上で、連用形転成名詞が文中で名詞として機能することを示すため、図13のように、動詞を基本形のまま2つ並べることは出来ず、名詞的な形にすることによって動詞の主語や目的語として用いられる例を示して解説を加えた。ただし、このとき、明示的に「連用形」という用語には触れないこととした。

日本語における動詞から名詞への変換を理解した上で、同様の現象を英語で理解することに話を進めた。次の図14のように、日本語で動詞が2つ並ぶような構造が非文になることと並行的に、英語でも動詞が基本形のまま2つ並ぶような構造が非文になることについて説明を加えた。

動名詞

動詞 → 名詞

私は、走る が好きです。✕
I like run. ✕

私は、走ること が好きです。○
I like running. ○

図 14

動名詞

英語：動詞に ing をつけることで「名詞」の働きとなる
→ 動名詞

We like running!

動詞 → 名詞
走る → 走り(走ること)
run → run + ing
running

私は、走ることが好きです。→ I like running.



図 15

日本語で理解したことを英語に移行する形で説明するという方法が奏功し、図 14 の中で I like run のように動詞を基本形のまま 2 つ並べた構造を提示したとき、生徒たちの中から「動詞が 2 つ並ぶのはおかしい」といような発言が聞かれた。そこで、like と run という 2 つの動詞が基本形のまま並ぶことが間違いであることを踏まえて、日本語で「走る」を「走ること」に変えたのと同じように、英語でも run を running に変えることで正常な構造になることを説明した。その上で、図 15 のように、あらためて「動名詞」という文法用語とともに、その概要を説明した。【5】

こうした内容を理解した上で、図 16 および図 17 のように全体を振り返り、動名詞を名詞と並べて提示することで、動名詞が名詞として機能することを確認した。

動名詞（～すること）おさらい

I like baseball. ○
ぼくは野球が好きです。

I like run. ✕
ぼくは、走る 好きです... ???

↓

I like running. ○
ぼくは、走ること が好きです。

動詞の後に動詞？
文の中に 2 つも...
これではおかしい！

そう！
動詞を名詞にかえて、
「～にすること」(動名詞)に
したら良いんだね。

図 16

動名詞（～すること）おさらい

I enjoy baseball. ○
ぼくは野球を楽しみます。

I enjoy play baseball. ✕
ぼくは、野球をする 楽しみます... ???

↓

I enjoy playing baseball. ○
ぼくは、野球を すること を楽しみます。

図 17

図 17 では、動名詞が目的語を伴う例を取り上げ、動詞が動名詞になっても、目的語をとることができることを例示した。この段階まで進むと、特に日本語との対照は要せず、英語だけで説明して理解することが可能である。

最後に、図 18 のように、動名詞の作り方を説明した。

動名詞 (～すること)

★「～すること」と訳す「動詞+ing」は動名詞という。

I like **swimming**. (私は泳ぐことが好きです。)

★動名詞の作り方

- | | |
|-----------------------|----------------------------|
| ①そのまま(原形に)ingをつける | 例) study → studying |
| ②eで終わる語は、eをとってingをつける | 例) make → making |
| ③終わりの語を重ねてingをつける | 例) run → running |

図 18

それまでの説明の中で running や swimming のように語末子音が重複する語を具体例として生徒に示していたため、その分だけ例外的な規則の説明が簡略化されたという面もあった。

以上のように、本研究課題では、①日本語における動詞から名詞への転用、②動詞の基本形を2つ並べて使えないという文法的な制約の理解、③日本語における文法的制約を英語に照らし合わせて考察、④英語における動名詞の解説、という流れで、動名詞の理解と定着を図った。授業担当者の感想としては、非常に感触が良かったという印象を受けたとのことであり、そもそも日本語から入るということで、英語を苦手とする生徒も教員の説明に耳を傾け、教室内のインタラクションが増えたほか、いつも顔を伏せていたりする意欲の低い生徒たちにも「わかるかも知れない」という気持ちが生まれたようで、パワーポイントのスライドを見て、よく反応し、発表していたとのことであった。とりわけ、図 14 において、「動詞が2つ並ぶのはおかしい」という「気づき(awareness)」が生徒から自発的に生じたことは、本研究課題の目的から見て非常に重要なポイントであり、日本語を用いて説明したとき、「*走るが好き」のように動詞を基本形のまま2つ並べた構造が非文になることを理解できていたことがフィードバックされたものと評価できる。

一方で、改善すべきところを挙げるとすれば、英語の動名詞を導入するに当たって、日本語の中で外来語として定着しているものを例示する方法も視野に入れる方が良いのではないかという点であり、例えば、「トレーニング」「クリーニング」「ハブニング」「フライング」「スライディング」「ダイビング」などは生徒たちにも聞き覚えのある単語であり、動詞から作られた名詞であること説明すれば、動詞から動名詞への変化を理解するのに有用であったかと思われる。

4. 事例研究(その3)——進行形の理解

第4節では、第1節で挙げた(4)について、英語の進行形と日本語のテイル形との関係を取り上げる。このトピックについては、神奈川県平塚市立金旭中学校で行われ、対象クラスと期日は次の通りである。

3年6組 34名 2016年12月21日(水) 5校時

3年4組 34名 2016年12月22日(木) 3校時

この授業では、3年生が高校受験を迎えようとしている時期もあり、教科書の内容は既習となっていたため、ワークシートとして神奈川県の平成27年度高校入試問題の抜粋を用いた。また、自作の資料の投影には iPad と液晶テレビを用いた。

まず、日本語のル形とテイル形の違いを提示するところから始める。図 19 のスライドを投影し、「走る」というル形の意味と、「走っている」というテイル形の意味について発問した。

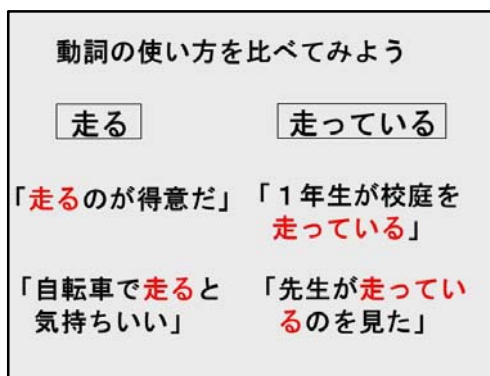


図 19

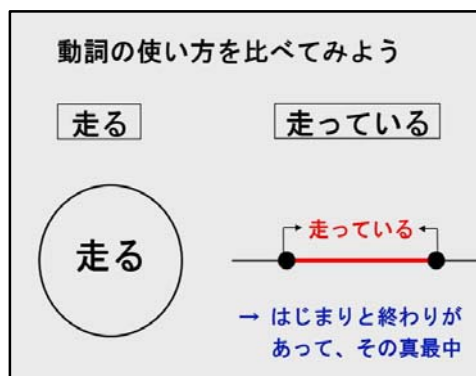


図 20

ル形とテイル形の違いは、後に英語の単純相(simple aspect)と継続相(durative aspect)の違いを理解するための布石になるトピックではあるものの、この点については最終的に生徒に明示することはせず、図 20 のように、「走る」という基本形(終止形)が、事象を、いわば「丸ごと」捉えた形であるのに対し、「走っている」という形が「はじめと終わりがあってその真最中」を指すことを提示する。その上で、英語では I am running. という形が「はじめと終わりがあってその真最中」を指しており、「現在進行形」と呼ばれることを確認した。

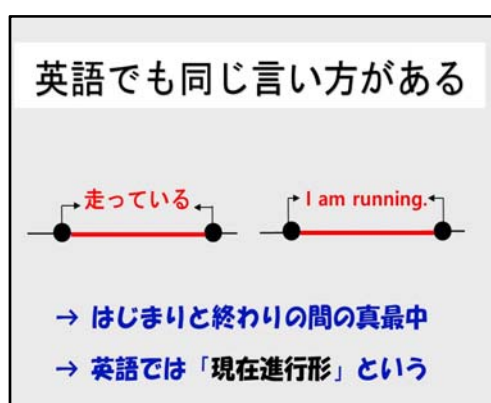


図 21

日本語のテイル形と英語の進行形は、Vendler(1967)のいう「活動動詞(activity verb)」を語基とする場合、継続相(durative aspect)を表すという点で対応関係が認められるが、語基となる動詞が瞬間動詞のとき、日本語のテイル形と英語の進行形は大きな差異が生じる。日本語の「瞬間動詞+テイル」は<結果状態>を表すが、この点について生徒たちは、ほとんど自覚的に理解していないため、日本語の「瞬間動詞+テイル」がどのような状況を表すか、発問を通して思考を促した。

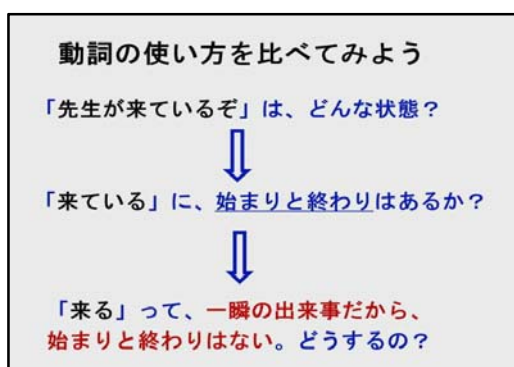


図 22

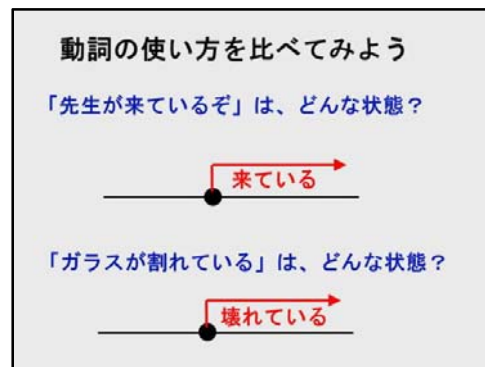


図 23

日本語の「～ている」が「はじめと終わりがあってその真最中」を表すことを踏まえて、では「先生が来ている」とか「ガラスが割れている」が、どのような状況か考えるように促した。「来ている」について、担当教員から発問をかけたところ、生徒からは次のような発言が見られた。

発問：「先生が来ている」とはすでに来ている？ 職員室から向かっている最中？ じゃあ「校長が来ているよ。」って言ったら、先生はもういらっしゃっている？ まだいらっしゃっていない？」と問いかけると、次のような発言が見られた。

生徒C：来てる！？

生徒D：来てるかも。

日本語における「瞬間動詞＋テイル」の解釈について、当初、生徒たちの中に多少の混迷が見られたが、「校長が来ている」のように主語を実在の具体的な人物とすることで、イメージを作りやすくなったようで、「来ている」＝「(すでに)来ている」と解釈できるようになった。

また、「割れている」について、担当教員から次のような発問をかけたところ、生徒からはその下に挙げたような発言が見られた。

発問：そしたらこちらはどうか？ 「ガラスが割れている」って言ったら、ガラスはどうなってる？すでに割れている？ ピリピリピリ…って割れ～れ～ている～って割れていく途中？

生徒E：もう割れている。瞬間に変わったからだ。

生徒F：割れている。

このような考察を通して、生徒たちは、日本語における「瞬間動詞＋テイル」が表すアスペクトをボトムアップ的に理解するに至った。すなわち、「来る」や「壊れる」は瞬間的な変化であり、その瞬間的な変化に「はじめと終わり」を認めることはできないことを示した上で、日本語の「来ている」や「壊れている」が表す状況が、それぞれ「来た後の状態」あるいは「壊れてしまった状態」を表していることを提示し、ここから、日本語の「瞬間動詞＋テイル」が＜結果状態＞を表すことが導かれた。

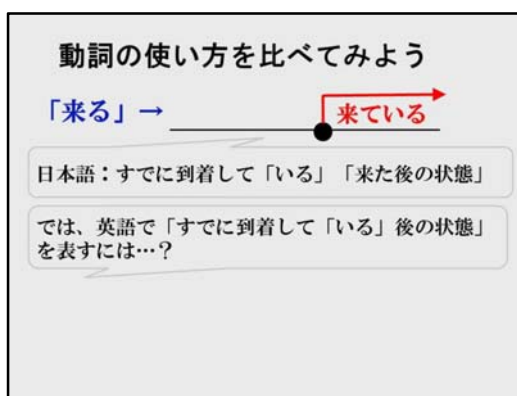


図 24



図 25

その上で、日本語の「瞬間動詞＋テイル」によって表される＜結果状態＞を英語で表すにはどうすればいいかを考えるため、担当教員から「先生が(すでに)来ている。」と言うには、英語でどう表されるかを発問した。「来ている」は、I have come や I am here で表され、「ガラスが割れている」は、The glass is broken. あるいは The glass has been broken. で表されることが確認された。

さらに、日本語における「瞬間動詞＋テイル」が＜結果状態＞を表すこととの対比で、英語における瞬間動詞の-ing 形が、どのような意味になるかを示した。すなわち、英語で瞬間動詞を進行形の形にすると、「～している」でも「もう～した」でもなく、「いまから～しようとしている」という意味になる。

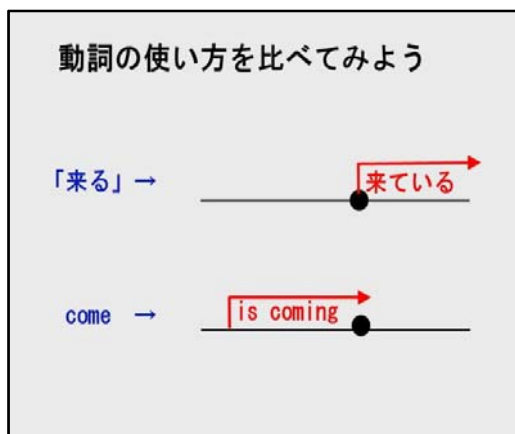


図 26



図 27

具体的に、She is coming. といえば、「いま彼女は来ようとしている」「いまから来るところだ」のような意味になる。典型的な使い方として、例えば Dinner is ready! (夕飯ができたよ) という呼びかけに対して I am coming. (いま行きます) という返事として用いられることを示した。

全体として、日本語の「瞬間動詞＋テイル」が＜結果状態＞を表すことについて、生徒たちは、具体的な例を通してボトムアップ的に理解し、それが英語において現在完了形あるいは現在形(状態動詞)で表すことを理解できた。英語の学習を通して日本語のテイル形に関する自覚的な理解を深め、日本語と英語の語法を複眼的に理解できたことは大きな成果にあたると思われる。これによって、日本語のテイル形を機械的に英語の進行形に訳出するという誤解を回避するだけでなく、日本語にテイル形が(少なくとも)2種類あって、それぞれ英語でどのように表現するかを理解するとともに、そもそも日本語のテイル形に2種類の意味があるということを自覚的に理解することがメタ言語能力の向上にほかならないからである。

5. 結語

本研究は、メタ言語能力の活性化という視座に立ち、日本語(国語)と英語の共通する現象を複眼的に理解し、日本語(国語)に関する知識と英語に関する知識を相乗的に高めようとするものであった。本研究で示された成果は次のように整理される。

- [i] 音声的な側面に関して、日本語の高さアクセント(ピッチ)から英語の強さアクセント(強勢)を理解し、日本語の弱化現象から英語の弱化現象を理解するというアプローチは、リーディングの練習においても効果が見られた。[中学1年生]
- [ii] 動名詞に関して、日本語の連用形を出発点に英語の動名詞の導入を図ったところ、生徒たちは動詞から動名詞への転換をよく理解しただけでなく、動詞を基本形のまま2つ並べてはいけないというルールを日本から英語に応用しているようであった。[中学2年生]。
- [iii] 現在進行形の学習に関して、継続相(durative)を限りにおいて日本語のテイル形と英語の現在進行形の対応関係を自覚的に理解した上で、日本語における「瞬間動詞＋テイル」の形が結果状態を表すことと、その英語表現が現在完了形または現在形で表されることを理解することができた。[中学3年生]

[i]～[iii]は、それぞれ本稿の第2節から第4節で導かれた帰結であり、これによって当初の目的は一応達成したが、同時に、新たな研究課題を見つけるに至った。すなわち、音声的な側面に関して、英語の強さアクセント(強勢)を理解し、英語の弱化現象を理解することが練習段階では達成できたものの、実際に、教科書の本文を読むとき段階になると、自覚的に機能語を弱く読むことに対応するまでには至らなかった。また、進行形の指導において、日本語のテイル形には、継続や結果状態のほか、「毎日ジョギングをしている」のような習慣相(habitual aspect)もあり、英語での表現において適切な対応を用意しなければならない。これらの課題について引き続き取り組みたいと考えているところである。なお、本研究課題の成果は、研究代表者が執筆中の単行本の一部に

なる見込みである。

謝辞

共同研究者の勤務校である朝来市立和田山中学校と平塚市立金旭中学校には、本研究課題の趣旨を理解し研究に協力してくださった。各学校長と生徒の皆さんに感謝の意を表したい。

注

- [1] メタ言語能力は、大津由紀雄(1989, 2004)、大津由紀雄・窪蘭晴夫(2008)、岡田伸夫(2010)のほか、菅井三実(2015)でも強調されているものであり、Tunmer and Bowey(1984)は「メタ言語意識 (metalinguistic awareness)」と呼んでいる。また、母語習得において Hawkins(1984)が指摘した「ことばへの気づき (language awareness)」に相当し、Rutherford and Sharwood Smith(1985)では「意識高揚 (consciousness raising)」と呼んでいるが、「ことばへの気づき (language awareness)」と「意識高揚 (consciousness raising)」の異同については、福田浩子(1999)で丁寧に整理されているので参考になる。
- [2] 日本語と英語の相乗的な学習というアイディアは菅井三実(2012)で詳説したものである。
- [3] もちろん、英語では、強勢のある音節の母音は長めになるほか、強く発音される拍(強勢リズム)がほぼ同じ時間間隔で現れるといった一般的な性質もあるものの、本研究課題においては、アクセントの質(日本語のピッチ vs. 英語の強勢)に絞って練習を行った。
- [4] この中で「つまみ」は、もともと動詞「つまむ」の連用形であり、「摘まむこと」あるいは「摘まむもの(部分)」という意味で名詞として定着している。同様に「見習い」は「見習う」の連用形から「見習うこと」あるいは「見習う人」という意味の名詞になっている。
- [5] この段階で、外来語となった-ing 形の語を生徒に考えるよう求めるという方法もある。例えば、野球部の部員であれば「スライディング」「スローイング」を挙げるかも知れないし、サッカー部の部員であれば「リフティング」に気づくかも知れない。

参考文献

- Birdsong, D. (1989) *Metalinguistic performance and interlinguistic competence*. Berlin: Springer.
- 福田浩子 (1999) 「Consciousness Raising と Language Awareness—その定義と言語教育における意義—」『青山国際コミュニケーション研究』第3号, pp. 5-18.
- Hawkins, E. (1984). *Awareness of language: an introduction*. Cambridge University Press.
- 大津由紀雄(1989)「メタ言語能力の発達と言語教育—言語心理学研究からみたことばの教育」『月刊言語』第18巻・第10号, pp. 26-34.
- 大津由起雄(2004)『小学校での英語教育は必要か』慶應義塾大学出版会.
- 大津由紀雄・窪蘭晴夫(2008)『ことばの力を育む』慶應義塾大学出版会.
- 岡田伸夫(2010)「大学英語教育と初等・中等教育との連携」森住衛・神保尚武・岡田伸夫・寺内一(編)『大学英語教育学—その方向性と諸分野(英語教育学大系第1巻)』大修館書店, pp. 12-20.
- 菅井三実(2012)『英語を通して学ぶ日本語のツボ』開拓社.
- 菅井三実(2015)『人はことばをどう学ぶか——国語教師のための言語科学入門——』くろしお出版.
- Rutherford, W., and M. Sharwood Smith. (1985) Consciousness raising and universal grammar. *Applied Linguistics*, 6(3), pp. 274-283.
- Tunmer, W.E., and C. Bowey (1984) Metalinguistic awareness and reading acquisition. In Tunmer, W.E. et al (eds.) *Metalinguistic awareness in children: theory, research, and implications*. Berlin; New York: Springer-Verlag, pp. 144-168.
- Vendler, Zeno (1967) Verbs and times. In Vendler, Zeno (ed.), *Linguistics in philosophy*, 97-121. Ithaca: Cornell University Press.