

自由英作文：書いた後に何をするか

— 充実した指導のためのささやかな試み —

英語科 横野 健二

ライティングの授業における自由英作文の指導に関しては、一旦生徒が英文を書いた後に、英語の添削以外にどのような指導が有効なのだろうかを考え、生徒同士で英語を訂正しあうpeer correctionという活動と、書きあがった英文を生徒が相互に読みあってコメントを書くpeer reviewという活動を実践した。前者は生徒の持つモニター機能を高めようという試みであり、後者は生徒の書いた英文自身をインプットとして利用することで、否定証拠ではなく肯定証拠による英語力の育成を狙ったものである。残念ながら、現実には生徒の作文能力が向上したことは検証できなかったが、アンケート調査に示された生徒たちのこの活動に対する受け止め方からは、よりよい英文を書くことに対する生徒の意識を高める面ではそれなりに効果があることが窺われた。

キーワード：自由英作文指導 モニター機能 肯定証拠 peer activity

1. はじめに

学習指導要領の改訂のたびに「コミュニケーション能力」の育成が叫ばれ、ゆっくりとではあるが各大学の入試問題も、それに対応するように変化を遂げつつある。そのもっとも顕著な例が作文問題の変化であり、かつての和文英訳一辺倒から自由英作文が主流になりつつある。高校の現場でも、複数の英語の科目でいろいろな形での自由英作文の指導が行われている。

しかし、自由英作文の指導とは言うものの、現実には一定のテーマで生徒各自に英文を書かせ、それを提出させた後は、教員が赤で添削して返却して終わっているのではないだろうか。特に、4技能を総合的に扱う「英語1・Ⅱ」や「コミュニケーション英語」ではなく、「ライティング」のように書く技能に特化している科目の場合にはその傾向が強いのではないかと思われる。そこに何か活動を加えて、生徒の書く技能を一層伸ばす工夫はできないだろうか。

私は昨年度の「ライティング」の授業において、これまでも時折行ってきた二つの指導面での工夫を、年間を通して継続的に実施してみた。そして、ある調査方法でその効果の検証を図り、またその指導を受けた生徒の指導に対する受け止め方もアンケート調査を通して探ってみた。本稿では、その工夫の具体的な内容と、その効果の有無、そしてアンケート調査から読み取れた生徒のこの工夫に対する反応を紹介する。

2. 英作文指導の変遷

学習指導要領の変遷とともに、英作文指導の方向性も変化をしてきた。今を去る39年前、私は高校に入学したが、当時は英語A、英語Bの時代であり、作文に関しては独立した科目はないものの、「グラマー・アンド・コンポジション (Grammar and Composition)」俗に「グラコン」という名称で、文法指導に合わせる形での作文の指導が行われていた。当然ながらその当時の英作文の指導はほぼ和文

英訳オンリーで、文法や語彙といった言語面での正確さが重視されていた。また作文の基本単位は一文であり、現在のように、まとまった文章の形で英語を書く練習はなかったと記憶している。

その後、教育課程の変遷の中で、まず英作文を主に指導する独立した科目が「英語ⅡC」の名称で設定され、それは「ライティング」という名称で存続され、今年度より実施の学習指導要領における、「オーラル・コミュニケーション」と合体した趣を持つ「英語表現」へとつながっている。

同時に、それに伴うように指導の方向性も変化していく。特に平成6年度実施の学習指導要領の改訂を境にして、和文英訳の形の練習を積み重ねながらも、最終的には一定の長さの文章を書くことを指向する形に移行してきたように思う。新教科「オーラル・コミュニケーション」の設定に象徴されるように、重視すべきは英語での発信（production）であり、そのためには流暢さ（fluency）がより重要であり、それ以前のような正確さ（accuracy）一辺倒からの脱却が訴えられてきた。

もっとも、現実に教科書を見てみると、そこに盛り込まれた学習活動の大半は、文法・構文の習熟を狙った伝統的な練習問題、つまり空所補充・整序作文・和文英訳などで占められ、最後に申し訳程度に「○○のテーマに関して自分の考えを英語で表しなさい」の類の指示が載っているというのが一般的であったように思う。「英語表現」に関しては多少事情が変わっているようにも思うが、それでも基本的な方向性は同じであろう。つまり、單元ごとに一定の言語形式を提示し、伝統的な形式の練習問題を通してそれらに習熟させ、最後にそれらを使う可能性の高いトピックに関して、一定の長さの英文を書かせるという形である。

3. 大学入試問題の変化

学習指導要領の変化に少し遅れてではありながら

も、大学入試における英作文の出題形式も変わっていった。前にも触れたように、私自身はいわゆるエッセイ・ライティングの形での英作文を練習した記憶も、それを模擬試験や大学入試で解答した記憶もない。私の記憶の過誤である可能性もないではないが、少なくとも大学入試の受験間際になって取り組んでいた問題集が和文英訳型の問題集であることは鮮明に覚えているので、自由英作文形式の問題は一般的ではなかったのだと思う。

教員となってからも、まとまりのある文章の形で英語を書く指導は長らく行っておらず、授業においても、個別の生徒の指導においても、もっぱら和文英訳形式での指導ばかりをしていたと思う。唯一の例外は、東京大学や大阪大学を受験しようとしている生徒が、過去の入試問題や模擬試験の問題を解答してきた時に、個別に添削指導したことである。私が授業の中で、いわゆる自由英作文を取り上げて指導したのは13年前の3年生のライティングの授業が初めてであったように思う。つまりそれまでは、大学入試において求められている英作文の力は、基本的には和文英訳の力であったのである。

しかし、ちょうどその頃から大学の入試問題は変わり始める。それまで和文英訳一辺倒であった大学の多くが、和文英訳問題を廃して、または和文英訳問題との二本立ての形で、自由英作文の形式を入試問題に導入していったのである。その後多少の揺り戻しがあり、自由英作文形式から和文英訳形式に逆戻りした大学もいくつかあるようだが、大雑把に見て半数もしくはそれ以上の大学が、何らかの形で自由英作文を入試問題に取り入れている。つまり、英作文の力とは英語で文章を書く力であるという認識に変わってきたのである。

4. 自由英作文の指導はどうされているか

他の学校での実践を見る機会に恵まれているわけではないので、自由英作文の指導が日常の授業にお

いてどのように行われているかはよくわからない。おそらく伝統的には、教員は生徒に対して一定のテーマを設定し、時にはそのテーマについての生徒同士の意見交換の活動などを経て、生徒それぞれが自分の考えを英語で書き表す。その後、場合によっては一部の生徒が書きあげた英文をクラス全体に対して発表することもある。しかし、ともかく最終的には教師は生徒に英文を提出させ、添削をし、場合によっては英文にコメントを付記して、後日生徒に返却するというのが一般的ではないかと思う。県の英語部会などにおける、高校の実践報告においても、国立大学附属の高校対象の全附連研究大会においても、自由英作文の指導に関して、体系的な取り組みや、新奇な試みの発表はなかったと記憶している。また、本校は附属学校として毎年何名もの教育実習生を引き受けているが、彼らを指導する中で聞く限りでは、彼らが高校時代の英語の作文の授業において、何らかの斬新な形の指導を受けてきているとも思えない。

前に述べた教科書の編集と併せて考えれば、生徒は一定の言語形式に伝統的な練習問題を通して習熟し、その後はその言語形式を利用しながら一定のテーマについて英語で文章を書き、時にはそれを発表する機会があるものの、基本的には書き終わったら教員に提出し、教員は提出された英文を添削して、後日生徒に返すというスタイルが一般的であると思われる。ある意味、一旦英文を書いたら、生徒の活動はそこで終わりと同じである。これでは指導というより、テストの方に近いのではないか。

※この場面で、プロセス・ライティングを提案したくなった読者の方もおられると思う。私も海外での実践報告を読んだことがあり、過去に何人かの生徒の個別指導の中で実践を試みたこともあった。しかし、1クラス40人、教員1人で2～3クラスの「ライティング」の授業を担当し、それ以外に

も「英語Ⅰ・Ⅱ」や「リーディング」、「コミュニケーション英語Ⅰ」などの授業も2～3クラス担当しているという平均的な日本の高校の英語教員の現状を考えれば、生徒個々に繰り返し英文を改訂させていく形の指導法は現実的な実行可能性が低いと私は判断している。

5. 現実の英作文指導から見えてくること

実は私は、検定教科書使った「英語ⅡC」や「ライティング」の授業を担当した経験が少ない。教員生活も今年で33年目を迎えるが、その間でわずか5回である。教科書を用いない「ライティング」の授業、主として3年生の受験対応型の「ライティング」の授業なのだが、そちらの方は6回担当しているので、全体としては作文指導の機会がそれほど少ないわけではない。また12年前より、「英語Ⅰ」や「英語Ⅱ」の授業においてもエッセイ・ライティング型の英作文の課題を出すようになり、ほぼ毎年何らかの形で英作文の指導を授業で行ってきている。

和文英訳型の英作文の指導に関する部分はさておいて、ここでは自由英作文課題の形で生徒に書かせた英文を読んできた中で私が感じている、彼らの英文が持つ問題点を述べたいと思う。主として感じるのは以下の四点である。

- ① 文法・構文・語法の誤りが多い
- ② 初歩的なレベルの英語のミスが多い
- ③ 文章としてのまとまりや論理的展開に欠ける
- ④ 修辭的に未熟である

①に関しては、言語形式に対する習熟の度合いの低さが原因であると考えられる。関係詞節の基本的な仕組みが分かっていなかったり、名詞節を導くthatと関係代名詞のwhatの混同など、文法・構文の理解の不十分さが原因であると考えられる。また、語彙の知識の不正確さが原因である場合もあり、そ

の典型は日本語の「お互い」と英語の each other の混同がその典型である。自分の考えを正しく表す言語形式をまだ十分に習得していないため、既習のもので無理やり表現しようとして、文法・構文・語法の誤りにつながってしまうことも多い。これらは和文英訳型の練習を積む中で、正しい文法・構文・語法を確認させる中で改善していくことが期待できる。

②は、いわゆるケアレスミスの類である。冠詞の欠落、名詞の単数形・複数形の誤り、三人称単数現在形の誤りに代表される主語と動詞の形の不統一、スペルミスなどである。冠詞や名詞の単数形・複数形に関しては、語彙の知識の不足のせいであるとも考えられる。しかし、試験中である場合はともかく、課題として授業中や授業外において英語を書く場合は、辞書で確認ができるはずであるし、書き終わった後に自分の英語を見直す時間的な余裕もあるはずである。にもかかわらず初歩的なレベルでのミスが多いのは、見直しそのものがうまく機能していないからだと考えられる。

③には二つの理由が考えられる。一つは、①の部分とも重なるのだが、文法・構文の知識の不足のため、自分の言いたいことと、実際に自分が書いた英文の意味が一致していない場合である。接続詞の不自然な使い方によっても、この事態は生ずる。しかし、これは①に対するのと同じ対応で解決できるはずである。

もう一つの原因は、生徒が自分の考えをきちんと整理して、それを明確に書き表していない場合である。その典型は次のような形であられる。ある生徒が次のように考えたとする。

「 $A \Rightarrow B \Rightarrow C \Rightarrow D \Rightarrow E \Rightarrow F \Rightarrow G$ 」(AならばBであり、BならばCであり、CならばDであり、DならばEであり、EならばFであり、FならばGである(つまりAならばGである))

全ての推論の過程が論理的ならば「 $A \Rightarrow G$ 」は論

理的に正しい。しかし問題は、生徒の中にはその推論の過程を一部省略してしまうものがあるということである。上の例でCやE、Fの部分を省略されると、読み手にとっては、なぜ $B \Rightarrow D$ と言えるのか、DからなぜGという結論が出るのか、全く分からなくなる。しかし書いている本人の頭の中にはAからGまでの論理の流れが出来上がっているのだから、自分の文章の非論理性に気付きにくい。読み手の立場で自分の英文を読むことが不得手な生徒がいるのである。

④については誤解のないようにしておきたい。私は構文的に複雑な、いわゆる凝った書き方の文の方が単純な構文の文よりも勝っているとは思っていない。ある内容を表すにあたっては、それにもっとも相応しい表現形式があるはずで、それが I am an English teacher. のような単純な構文である場合も多い。むしろ、同じ内容を何度も同じ表現で繰り返すようなしつこい書き方や、やたらと good だ important だと繰り返すばかりで、その具体的な中身を説明しないような書き方に問題を感じている。文法・構文・語彙の知識の不足のせいとも考えられるが、むしろ書く生徒の思考の浅さや表現方法を工夫する努力の不足が原因であろう。思考や文章を十分に練る姿勢が足りないのである。

6. 授業内の活動としての意味

現実の自由英作文の指導の基本線が、生徒にテーマやトピックを提示し、生徒は個々に自分の考えを英文に表し、その後は教員がそれを読んで添削するというものならば、授業の時間を割く必要性は非常に薄いと考えられる。書くべき英文のテーマやトピックを説明したプリントを作り、それを宿題として生徒に課し、後日提出させて教員がそれを添削する形にすれば、授業時間をほとんど費やさずに実施することが可能である。私自身、過去にはそのような形で指導したこともあるし、過去の授業評価の中

で、その形の指導で充分であるという意見を述べた生徒もいた。

しかし、それで授業内の活動と呼べるのだろうか。同じ授業時間の中で、全員の生徒が同じ学習課題に取り組みながらも、それぞれに異なった英文を創出している状況を生かすことはできないのだろうか。また、生徒がせっかく苦勞して英文を書いたのに、教員が赤で添削したら終わりという状態で、学習活動として充分と言えるのだろうか。教室内の授業の活動という視点から、もう少し充実させていくことはできないだろうか。

以下に紹介する取り組みは、そのような現状に対する、何か有益なプラス・アルファを模索する中で実践したささやかな工夫である。

7. Peer Correction

アメリカの言語学者のSteven Krashenは「インプット仮説 (The Input Hypothesis)」を提唱した際、その一部に「モニター仮説 (The Monitor Hypothesis)」を含めていた。それは、言語についての意識的な学習は言語の習得にはつながらず、そこで得た知識は自ら創出する言語が正しいかどうかをチェックする機能しか果たさないというものである。そして、それが機能するためにはそれだけの時間的な余裕が必要だが、現実の言語使用の場面においてはそのような時間的な余裕はないとされている。

Krashenが念頭に置いている学習者は、アメリカにおける移民のような、目標言語が日常生活言語と一致している環境にある学習者であり、そのため話すことの必要性が非常に大きい環境にある学習者であると想像できる。しかし、日本の高校生の置かれた環境はそれとは大きく異なる。彼らは完全に外国語として英語を学んでおり、日常的に英語を話す必要性は少ない。その一方、大学入試はもちろん、電子メールやFacebookなどのSNS (Social

Networking Service) を介した文字ベースでの交流など、英語を書く能力から得られる恩恵は大きいことが予想できる。そして、その書く行為においては、モニターを働かせるだけの時間は一応確保されていると考えられる。

しかし前にも触れたように、現実に生徒が書く英文は、和文英訳の形であろうと自由英作文の形であろうと、初歩的なレベルの英語のミスが多い。彼らが、まだまだ文法・語法の知識が十分に定着していないからである可能性はある。またテストの時は時間に追われて、モニターを働かせる余裕がないのかもしれない。事実、授業の中で取り上げる和文英訳型の作文練習において彼らの書く英文には、初歩的なレベルのミスは比較的少ないように思える。だが、彼らが書いてくる自由英作文には、やはり基本的な文法・語法のミスが多く見られる。辞書を使えば簡単に確認できること、例えば名詞の可算・不可算の区別や正しい綴り、また文全体を注意深く眺めれば当然気づいてしかるべき、動詞の三人称単数現在のsなど、自ら訂正できるはずのミスが多く残っているのが現実である。つまり、せっかくのモニターが機能していないと思われるのである。

この問題に対して私が立てた仮説は次のようなものである。「人間は自分の書いた英語のミスを見つけにくい。」いや、英語に限らず、自分が書いた文章中の言語的なミスは自分では見えにくい。私が予想するに、自分が書いた文章の場合には、何が書かれているか、いや書かれているはずなのかを、自分はずで知っているのに、多少の言語的な誤りは脳が自動的に修正して読んでいるのではないだろうか。私自身、授業用のプリントや考査の問題に関して、何度か読み直しをしているにもかかわらず、誤変換や不自然な助詞の使用が残ってしまうこと少なからずある。ある程度時間をおいて読み直すことで、これは回避できるのかもしれないが、それでも自分のミスは見つけにくいというのが実感である。特に、

文全体の意味を変えたり、文の意味理解を阻害するような大きなミスでない場合ほど、見落とす可能性は高くなるように思える。

結局、モニター機能がうまく働いていないことが原因だと考えられるので、それを強化するような活動を導入すれば事態は改善されるはずである。そして、そのための活動として行った活動がpeer correctionである。

peer correctionは「同僚による訂正」という意味だが、要するに生徒が他の生徒の書いた英文を読んで、文法・語法の誤りは訂正し、また意味の分かりにくい部分に関しては、書いた本人に真意を尋ねる中で、よりよい英語での書き方をアドバイスしていくという活動である。自分の書いた英文に対してはモニターがうまく機能しないとしても、他の生徒の書いた英文を、それも英語の誤りを見つけて訂正することを主目的として読む活動を行うことで、英語そのものの正しさに対する感度を高めることを目的としたものであった。生徒に対しては「友達の英語の間違いを直し、より正確な英文を書くお手伝いをしよう。」という言い方でこの活動を導入したが、本当の狙いは、もれなく英語のミスを見つけた練習だった。

なお、私は以前にもこの活動を何度か行っている。ただし、その目的は違っていた。以前に行った時には、私が添削を行う前の段階で、自分達でなくすことのできる英語のミスはなくしておいてもらおうというものだった。要は私の添削の下請けのような位置付けだった。より正確で明解な英語へと改善していく点は同じだが、ミスを指摘する側の生徒への学習効果は考えていなかった。そのため、やや気分転換的な意味合いも含んだ形で実施していた。今回は、他人の英語のミスを見つけるという行為自身が学習活動になると考えた。それゆえ、年間を通して、生徒は自由英作文を書く場合には、まず初稿を書き、他の生徒による英語の点検を受けたのち、それに基

づいて最終稿を書くというプロセスを辿ることになった。

そして、モニター機能が現実にどの程度高まっていくか検証する意味で、2学期の最初の実力テストから、授業中の自由英作文課題、定期テスト、そして年度が変わった今年度最初の実力テストまで、計7回にわたって、無作為抽出の形で生徒達の初稿の英文（テストの場合は解答そのもの）を分析した。その分析結果と考察に関しては、後の章で紹介したい。

8. Peer Review

peer review（同僚評価）は、本来は「同領域の覆面の専門家による論文などの評価」の意味だそうだが、私がここで述べるのはもっと単純な活動である。生徒達がエッセイ・ライティングなどの形で英語の文章を書いた場合には、必ず他の生徒がその英文を読み、その英文の内容に関して何らかのコメントを書くという活動である。毎回、1人の生徒は概ね3人から4人の他の生徒の英文を読み、そこに英語でコメント書くことになっていた。ただし、コメントを英語で書くか日本語で書くかに関しては、あまり一貫性は持たせなかった。コメントの内容重視の発想で日本語での記入を認めることもあれば、ALTとのチーム・ティーチングの授業では、日本語でコメントを書かせることには抵抗があり、英語に限定したこともあった。

この活動には様々な意味づけが可能である。私が生徒達によく言ったのは、「英語でコメントを書くことも英作文の練習の一環だよ。」である。しかしそれとは別の考え方もある。英文を、いや何語であれ何らかの文章を書くのは、それが誰かに読まれるためである。そしてそれが誰かに読まれたのであるなら、その読み手から何らかの反応を受け取れることが期待できなければならない。事実、私はもっと以前からこの活動を重視してきたが、その理由は、

生徒に何か英文を書かせたのなら、同時に読み手も保証しなければならないという考えからであった。読み手のいない、書きっぱなしの作文ばかりでは、書く意欲などわきようがない。教員自らが読み手になるのも一つの方策であるが、一回のエッセイ・ライティングの活動のたびに120を越す英文を添削し、内容についてのコメントまで書くと、あまりにも時間がかかりすぎる。英語の添削は多少遅れても意味がありそうだが、文章の内容に関する反応はできるだけ早く返ってきた方がいい。その解決策として考えたのが、内容に関することは生徒同士の活動に委ね、教員である自分は英語の正確さの指導に専念するという方策であった。

しかし、この年度にこの活動を実施するにあたって、私はこの活動に別の位置付けを与えていた。それは、生徒が書いた英文をインプットとして利用することであった。言語習得に関してよく言われることだが、人間の言語習得は肯定証拠によってのみ起こり、否定証拠からは生じない。それは、たまさかこの年に受けた教員免許更新のための講義の中でも指摘されたことであるし、また偶然そのころに読んでいた「英語習得の『常識』『非常識』」(白畑智彦編)にも指摘されていたことであった。言語習得はインプットを通して起こることは、常々意識していたことではあるが、生徒達の書いた英文自身をインプットとして利用するという視点は、残念ながら私には見えていなかった。そのことに気付いた後、とにかく生徒が何であれ英文を書いたら、必ず他の生徒がそれを読むという活動を含めるようにした。

またそれを徹底する意味で、授業中の課題としての自由英作文のみならず、8月末の実力テスト、2学期中間考査、3学期期末考査の計3回の定期考査中の自由英作文問題への生徒の解答についても、答案返却時には、私が添削したものを別の用紙に清書させ、友人間で互いに読みあう活動を行うようにし

た。(2学期期末考査の場合は、会話完成の形式の問題であったので、生徒の解答に基づいたロール・プレイの活動にした。)なお、他の生徒の英文を読むこと自体が活動すべてなのだが、しっかりと意味を把握する形で読ませるために、読んだ英文に対しては必ずコメントを付けるように生徒には指示した。読みっぱなしで終わらせず、筆者に対して何らかのフィードバックを返させる形の方が、英文を書いた生徒にも有益であろうと考えたからである。

9. 効果の検証：二つの調査

Peer CorrectionとPeer Reviewという二つの施行に対して、その効果を検証するために、二つの形でデータを取ることにした。1つは生徒の英文の分析であり、もう一つは学年末のアンケート調査である。

Peer Correctionの目指したものは、生徒が他の生徒の英文を添削する中で、自らのモニター能力を向上させることであった。もしこの活動が有効に機能したなら、生徒は自らが書く英文に対しても、徐々にモニター機能を発揮していき、英語の誤りは減少していくはずである。少なくとも、文法・語法の知識の不足が原因となって生じているわけではない、いわゆるケアレスミスは確実に減っていくはずである。それを検証するために、二学期以降に生徒が授業中に書いた自由英作文の初稿、つまりPeer Correctionによって英語の誤りが多少なりとも訂正される前の英文を生徒に提出させ、基本的と思われる英語の誤りの発生率の変化を計測した。また、2学期中間考査、3学期期末考査、翌年度の4月の実力テスト中の、自由英作文問題に対する解答も分析対象に加えた。

Peer Reviewに関しては、その成果に関して数値的なデータを取ることはおそらく不可能であると考え、もっぱら生徒が感ずる活動の有効性の度合いで検証しようと考えた。そのため、学年末にPeer

Correction, Peer Review の活動の有効性に対する生徒の評価を求める形でのアンケート調査を行った。

10. モニター機能は向上したか

生徒のモニター機能がどのように向上しているかを検証するために、2学期以降の授業で生徒に書かせた計4つの自由英作文課題の初稿（2学期分2つと3学期分2つで計4つ）、および2学期中間考査、3学期期末考査、そして翌年度4月の実力テスト中の自由英作文問題に対する生徒の解答に関して、4つの種類の誤りの100 wordsあたりの発生率を調べてみた。（2学期期末は、会話完成の形式の問題で、10～20語分の会話文の補充であったため、分析対象からは除いた。）その4つの点とは「冠詞」「名詞の単数形・複数形」「主語と動詞の人称の一致」「綴り」の4点である。この4点に関しては、きわめて難解な部分もわずかに含まれてはいるが、基本的に必要な知識はすでに習得できているはずである。また、考査やテストでは不可能だが、授業中の自由英作文課題に関しては、いくらでも辞書を参照して誤りをなくせるはずである。つまり、根本の知識がないのでモニターが機能できない場面ではないと私は判断する。

また調査に当たっては、毎回、全生徒の2割に当たる生徒の英文を分析対象とし、また常に同じ生徒の英文を続けて分析しないよう、あえて毎回異なる

生徒の英文をデータとして取り上げた。全生徒の英文をデータにできるよう、5回分で全生徒の英文がデータとなるように対象生徒を指定した。

計7回の生徒の英文の分析の結果は次ページの表の通りであるが、私の想定とは大きく異なる結果となった。

私の想定では、時間とともにミスの発生率は低くなっていくはずであった。また授業中の課題とテストの解答を比較すれば、辞書などを利用できないテストの解答の方が、ミスの発生率が高くなることが予想された。しかし、実際の分析の結果はそれよりも複雑であった。誤りの発生率の最も低かったのは3学期最初の自由英作文課題である「塾の是非」の1.67/100であり、誤りの発生率の最も高かったのは2学期後半の「血液型による性格判断」の3.20/100であった。一方、3学期最後の自由英作文課題「北陸新幹線の大阪までの延長」では1.97/100と発生率が高くなっており、回を重ねるたびに誤りが減っていくという傾向は読み取れない。テストでの誤りの発生率は、むしろテストごとに高くなっていった。

授業中の課題とテストの解答との比較では、授業中の課題であった「血液型による性格判断」は、3回のどのテストの場合よりも誤りの発生率が高かった。一方、2学期中間試験の「(授業中の)居眠り娘の悩み相談」は、ミスの発生率では下から2番目の低さである。このことは何を示唆するのであろうか。

実施日	冠詞	単数複数	SVの一致	綴り	合計	トピック
9/20	1.01	0.59	0.13	0.25	1.98	なくしたい校則
10/11	0.89	0.36	0.06	0.48	1.79	(授業中の)居眠り娘の悩み相談 (中間考査)
11/15	1.25	0.84	0.60	0.51	3.20	血液型による性格診断
1/10	0.61	0.22	0.28	0.56	1.67	塾の是非
1/24	0.47	0.28	0.33	0.85	1.94	北陸新幹線の大阪までの延長
3/6	0.83	0.60	0.38	0.53	2.34	一番大切なもの (期末考査)
4/9	0.92	0.50	0.35	0.64	2.41	本からの知識か体験による知識か (実力テスト)

私が一つ思い当たるのは、生徒達のトピックに対する親近感である。「なくしたい校則」「居眠り娘の悩み相談」「塾の是非」は、彼らの日常の生活と関わりの深い話題である。そのため生徒達は、書く内容を比較的容易にまとめられそうである。そして、その分だけ英語の正確さに注意を払う余裕があったとは考えられないだろうか。それに対して、「一番大切なもの」や「本からの知識か体験による知識か」などは、入試問題では定番的なトピックだが、「何となく〇〇」的な結論からスタートせねばならず、いざ論理的に文章を組み立てるとなると、相当頭をひねらないといけない可能性がある。書く内容で最も困りそうに思えるのは「北陸新幹線の大阪までの延長」だが、実はこのトピックの時は、実際に英文を書く前の授業において、ブレインストーミングとアイディアの共有の活動をじっくりと行ったことで、書く内容がしっかりと固まった状態で書き始めることができたからだと考えられる。つまり、書く内容をまとめやすいトピックであればあるほど、生徒の英語そのものに対する注意力が高まるということである。なお、「血液型による性格診断」は、トピックとしては高校生になじみ深いものであろうが、人の性格を表す語彙についての知識の不足がミスの発生率を高めたと考えている。

11. 生徒はどう受け止めていたか：アンケート調査の結果

ここでは学年末に行った、生徒に対するアンケート調査の結果を報告する。私が設定した質問項目と選択肢以下の通りである。生徒の解答はパーセントの形で、各質問の下にまとめておいた。

英語WAの授業に関する調査

英語WAの授業中の活動および試験後の活動に関する以下の質問に、もっとも自分に近い状態である

と思えるものを、その番号で答えてください。回答は別紙の回答欄に記入してください。

問1 WAの授業中のEssay Writingに関して、一旦書いた後に友人に英語をチェック・訂正してもらいましたが、それはうまく機能していたか。

- ① していた
- ② 多少はしていた
- ③ あまりしていなかった
- ④ していなかった

①	②	③	④
14.2%	57.5%	21.7%	6.7%

問2 WAの授業中のEssay Writingに関して、友人が書いたEssayを読んで、その英語をチェック・訂正しましたが、うまく機能できましたか。

- ① できた
- ② 多少はできた
- ③ あまりできなかった
- ④ できなかった

①	②	③	④
9.2%	49.2%	35.0%	6.7%

問3 友人のEssayを読んで英語の訂正をする活動は、それを通して*比較的単純な英語のミスに対して意識的になることで、自分が英語を書く際にも同じようにミスに対して敏感になり、自ら訂正できる力の育成を狙ったものですが、その効果は感じられますか？

*「比較的単純な英語のミス」とは、「冠詞 a のつけ忘れ」、「単数・複数間違い」、「三人称単数現在の s のつけ忘れ」、「単純なスペルミス」を指します。

- ① 感じる
- ② 多少は感じる

- ③ あまり感じない
- ④ 感じない

①	②	③	④
15.8%	52.5%	26.7%	5.0%

問4 この活動に関して、何か感じていることがあれば書いてください。

問5 考査の自由英作文の問題に関して、答案返却後に訂正版を清書してもらいました。これは本来自分が書くべきであった(と思われる)英語を確認する意味で行いましたが、実際に清書するに行為に学習効果は感じましたか。

- ① 感じた
- ② 多少は感じた
- ③ あまり感じなかった
- ④ 感じなかった

①	②	③	④
23.5%	48.7%	19.3%	8.4%

問6 授業中に書いたEssayと考査の自由英作文の解答は、最終版を友人に読んでもらいコメントを書いてもらいましたが、この活動に関してどのように感じましたか。(複数回答可)

- ① 自分の考えを他の人に知ってもらえることが嬉しかった
- ② 自分の考えに他の人が反応してくれることが嬉しかった
- ③ 自分の考えを他の人に知られるのは嫌だった
- ④ 自分の考えに対して他の人からとやかく言われるのは嫌だった
- ⑤ 何も感じなかった

①	②	③	④	⑤
18.3%	51.7%	10.8%	2.5%	32.5%

問7 授業中に書いたEssayと考査の自由英作文の解答に関して、友人の最終版を読みコメントを書いてもらいましたが、この活動に関してどのように感じましたか。(複数回答可)

- ① 他の人の考えがわかって楽しかった
- ② 他の人の書いた英語からいろいろと学べて有益だった
- ③ 他の人の英文を読むのは構わないが、コメントは書きたくなかった
- ④ 他の生徒がどんなことを書いたかに興味が湧かなかった
- ⑤ 他の生徒の書いた(間違いも多い)英文から何かが学べるとは思えなかった
- ⑥ 何も感じなかった

①	②	③	④	⑤	⑥
56.7%	51.7%	20.0%	3.3%	3.3%	9.2%

問8 Essayや考査の自由英作文の解答を、お互いに読み合う活動に関して、何か感じていることがあれば書いてください。

問9 今年度の英語Wの授業全般に関して、何かコメントがあれば書いてください。

(1) Peer Correctionに関して

問1～問4がPeer Correctionに関わる質問であり、問1は「自分の英語のミスが友人によってどのくらい訂正されていたか」を、問2は「自分が友人の英語のミスをどのくらい訂正できていたか」、そして問3は「この活動によってモニター機能がどの程度強化されたか」を評価させたものである。①と②が肯定的な評価で、③と④が否定的な評価であるが、肯定と否定の評価の割合を問ごとに対比すると以下ようになる。左側の数値が肯定的評価の割合で右側が否定的評価である。なお、小数点第2位で四捨五入してあるので、合計は必ずしも100になっている。

ない。

問1 71.7 > 28.4 問2 58.4 > 41.7

問3 68.3 > 31.7

実際の生徒の英文の分析とは逆に、生徒はこの活動に一定の有効性を見出していると思われる。特に問3に関して、今回のPeer Correction活動の本当の目的がモニター機能の評価であることはここで初めて生徒に示したことなので、それでも7割近くの生徒が肯定的に評価していることは重要である。現実の結果はともかく、少なくとも意識の面では改善がなされたと解釈できる。

問2での肯定的評価と否定的評価の差が小さいが、この理由は問4の自由記述の回答から推測できる。問4に対して計54名の生徒が回答を寄せてくれたが、そのうちの12人は、自分が他の生徒の英語のミスを正しく指摘・訂正できない不安を抱えていることを回答として書いている。それは自らの英語力に対する不安であり、また他の生徒に対する遠慮でもあった。そのような気持ちがよく表れている回答を以下に引用する。なお、問4の全回答は本稿末の資料1にて参照いただきたい。

「友達あまり指摘してくれない。私も、自信がないので訂正できない」

「英語の表現として正しいのかどうか自分で判断するのが難しく、訂正するかとも迷った」

「自分より成績が良いと思われる人の訂正をしにくい。」

「人の作文を訂正するのは気がひける。」

「チェックすることにプレッシャーを感じる。」

(2) Peer Reviewに関して

問5～問8がPeer Reviewに関わる質問である。問5は、考査の自由英作文問題の生徒の解答の訂正版を（別の用紙に）清書することに関わるもの、問6は、自分の書いた英文を他の生徒に読んでもら

いコメントを付けてもらうことに関わるもの、問7は、自分が他の生徒の英文を読みコメント付けることに関わるものである。以下、個々に分析を述べていく。

問5で焦点を当てた「考査の自由英作文問題の生徒の解答の訂正版を（別の用紙に）清書すること」に関しては、実際には二つの目的が重なっている。1つは、問5の質問文にも示されているように「本来自分を書くべきであった（と思われる）英語を確認する」ことである。もちろんそれまででも、生徒は私が添削の形で訂正した自らの英文を必ず読んではいた。しかし、ただ赤や青で直された部分を拾うように読んでいる可能性も危惧していた。そして、何よりもそれは否定証拠の提示にすぎないのではないかと。別の用紙に清書することは、生徒自らが書きながらも、私の添削によって（おそらく）ミスのない形となった英文を、肯定証拠、つまりインプットとして利用させようという私なりの工夫であった。書き写すためには、生徒は元々は自分の書いた英語であっても、もう一度全文に目を通さなければならない。しかも、私の添削によって部分的に書き換えられているので、同時に意味理解の作業も伴うはずである。完全に機械的な書写も可能かもしれないが、自分の書いた文章を（いわば勝手に）書き換えられておきながら、書き換え後の文章がどのような意味になっているのかに無関心でいられる人間がそう多いとは私には思えない。なお、もう一つの目的は、次のPeer Reviewのための準備である。赤や青でいろいろなところに削除・追加・書き換えが付記された文章は、非常に読みにくい。他の生徒が読む際に、読みやすくするための作業でもあったのだ。

問5に対する生徒の回答は、肯定的な回答が72.2%、否定的な回答が27.7%なので、訂正された英文の清書自身にも、生徒が学習活動としての意味を見出していると考えられる。ただし、それが新たなインプットとして機能していたかどうかは保証の

限りではない。問8の自由記述の回答の「自分のミスを繰り返し復習する機会となっていたので良かった」に見られるように、より強力な否定証拠の提示方法になっていた可能性は否定できない。

問6と問7の結果は興味深い。問6の結果を素直に解釈すれば「生徒は自分の考えを他の人に知ってほしいと思っているが、読みっぱなしでは不満足で、読んだ上で何らかの反応を返してもらいたがっている」ということになるだろう。①の回答はわずか18.3%だが、②の回答は51.7%と約半数を占める。一方、③と④の回答を単純に合計しても13.3%に過ぎないのだ。しかしその反面、生徒の約3人に1人は⑤と回答しており、自分の書いた英語の文章を他の人間に読んでもらえるかどうかは重要ではないと考えていると思われる。これはあくまでも推測だが、生徒たちはあるテーマに関する自分の考えを英語で表現できた段階で、すでに満たされてしまっているのかもしれない。

問7においても、①や②のように、他の生徒の考えや英語の書き方に興味を持っている生徒は半数強で、問6とほぼ同じ状況である一方、④、⑤のように、この活動を否定する回答は、合計しても6.6%と比較的少数であり、問6の③、④の回答の半分未満にとどまっている。また、⑥の回答も1割未満であり、問6の⑤とは大きな差がある。つまり生徒には、他の生徒の考えや英語表現に関心を示しており、そこから学ぼうという姿勢が見られる。しかし、微妙なのは20%の生徒が③、つまり「他の人の英文を読むのは構わないが、コメントは書きたくなかった」と回答していることである。これは何を表すのか。

問8の自由記述の回答をした計49名の中で、このことに関連する回答は「コメントが書きづらい」と「コメントを書くのが難しかった。他人とのレベルの違いがわかった」の二つであった。「書きづらい」や「他人とのレベルの差」が英語での表現力のことを意味しているのか、文章としての完成度を指して

いるのかはここでは明らかではない。しかし、問4のPeer Correctionに関する自由記述の回答から、他の生徒に対する遠慮の要因が読み取れることを考えると、他の生徒の考えを論評することに、ある種のおこがましさを感ずる生徒が存在することは想像に難くない。なお、問8の全回答は本稿末の資料1にて参照いただきたい。

いずれにしても、生徒は自分が書いた英語の文章を他の人に読んでもらいたい、または読まれてもかまわないと感じており、一方他の生徒の書いた英語の文章を読み、内容面または英語表現の面で参考にしたいと思っている。しかし、読んだ生徒から書いた生徒へのフィードバックの返し方に関しては、もう少し工夫をする必要性が推測できる。

12. まとめとして

以上が、私が行ったPeer CorrectionおよびPeer Reviewの活動の詳細、その効果の検証、そして生徒のこの活動に対するとらえ方である。残念ながらPeer Correctionの活動によって現実に生徒のモニター機能が向上し、彼らの書く英語の正確さが高まったとは言えないが、生徒達に細かな英語にミスに、それまでよりも注意を向ける必要性を実感させる効果はあったようだ。一方、現実の効果の検証がそもそも不可能なPeer Reviewの活動に関しては、生徒はこの活動を好意的にとらえており、そこから何らかの刺激を受けていることが推測できる。そんな、ほんのささやかな効果しか期待はできないが、それでも自由英作文の指導の幅を広げ、ただ書いて終わりでない形の授業展開のための工夫として、一定の意義をもった活動であったと考えられるだろう。

資料1：

「英語WAの授業に関する調査」の問4および問8に対する生徒の回答は以下のとおりである。すべて、生徒が書いたものそのままである。なお問9に対する生徒の回答は、今回の実践とは結びつきが薄いものが多いのでここでは割愛する。

問4

- よいことだと思う
 - とても楽しい
 - 時制とか冠詞に注意してかくようになったと思う
 - Jimが大変親切
- ※Jimは本校のALTである。
- 人の作文を訂正するのは気がひける
 - なかなか相手のミスを見つけられなかったが、自分のミスを相手に指摘されることでミスを意識できた
 - 字数制限のせいでなかなか書き辛かったので、英作文の力をつけるにはよかった
 - 自分の英語力がわかった
 - 正しい英語を書くことよりも、誤った英語を直す方がはるかに難しいと感じた。これも別解としてあるんじゃないか？と常に思う
 - 友達どうしてチェックしても、親しい人だったら気負いなく指摘できるけど、そうじゃない人だったら指摘しづらい
 - 長文を書くのは大変だと思いました
 - ミスは少なくなった
 - これからも続けてもらいたいです
 - 文章を読むとその人の文法面の英語力の如何よりも文章構造、論理性に疑問を持つことが多かったです
 - 友人に見てもらって訂正してもらえることで、自分が不注意になりがちなところがわかるので良いと思う
 - ネイティブの方に、細かく指摘されるようなもの

のもあったらいいなと思いました

- 訂正の難しさを知った
- 効果があるかないかといわれると返答に窮する取り組みだったと思います
- あまりできない
- 先生に見てもらった方が早い。まちがっているのかどうかわからなくなったりするから
- スペルミス・文法の過ちとか以外に、文法上は正解かもしれないが常識的にこれ使わないでしょう、という方向（考え方）も再認識できた
- 優秀な友人達に英語を訂正してもらえるのは自分の英語力のなさを嘆くほどによいことだと思う。ただ自分がその逆を担えるかというそれはまた別の話であって、申し訳なさが募る授業になったことは確かだと思われた
- 正直面倒ですが、かなりためになります。しかし、自分の真意は日本語以上に伝わりません
- あまり直してもらえず、結局先生に直してもらうことが多かった
- 友達はあまり指摘してくれない。私も、自信がないので訂正できない
- この活動の意図は理解した上で活動していたつもりだが、実際あまりうまくいかなかった
- 他人のessayを読むことに関してはよいのだが、未知の単語や言い回しが出てくると正しいのか間違っているのか判断しにくい
- 自分の書いたもののミスを見つけてもらうのはいいが、自分は人の書いたものの中のミスをなかなか見つけられなかった。(相手の)英語力の差によってメリットが大きく違う
- とてもいいと思います
- 1年の頃はessayを先生に添削していただいた時に、かなり冠詞のミスを指摘されることがあったのですが、最近は少なくなったので、先生の狙い通りになっているのではないかと思います

- 自分より成績が良いと思われる人の訂正をしにくい
- 無駄な時間が多いと思う
- ヒトのessayにかきこむのは少しためられることが多い
- 自分で文章を書くにあたって注意することができて良かったです
- 面白い
- 数人のうちだれと交換してもいいとなると、その相手探しに時間がかかってしまうような気がする
- 自分の知らない言い回しを友人のessayを通して学ぶことができたのがよかった
- 目的や取り組みは理想的だと思う。しかし生徒に意識がまだおいついていないと思う
- お互い直しあう事によって、自分の誤り、他人の誤りから学べるこの活動はよいものだと思う
- 英語の表現として正しいのかどうか自分で判断するのが難しく、訂正するかとても迷った
- いいと思う
- 自分のミスは意識していても直しがたく気付きにくいです
- 授業中にかく時間を設けるのはややもったいないので、宿題にすればいいと思う
- 良いことだと思います
- 楽しいです
- やはり前置詞冠詞のつけ方はまだまだ覚えていないことを感じました
- 人の作文を読んでいる時にわたしがミスに気付いたとして... その見つけたミスは本当に訂正していいのか、または私が勘違いしているだけでは？と不安になることがあった
- This activity didn't work very well, I felt. Most of the students don't have enough English skill to check their friends' essay.
- 新たな表現方法を発見できる
- チェックすることにプレッシャーを感じる
- 訂正かつコメントを書く時間を長めにしてほしいです
- 他人の文章のミスが本当にミスであるのかどうかを考える時にとっても深く考えることが来た
- けっこう神経を使って大変なわりに、みんな速くてあせります
- 客観的に自分の英語を見直すようになった

問 8

- 意見交換は Good!
- とても楽しい
- よろし
- コメントが書きづらい
- 自分にはない意見を知ることができて次からの自由英作文に行かせる気がした。
- 一人では得難い考えや表現方法を身につけられるよい機会だったと思う
- コメントを書くのが難しかった。他人とのレベルの違いがわかった
- 英語で友達の意見にコメントするのは、英単語のストックが少ない僕にとっては難しく、書くのに時間がかかったりしたが、何かと勉強になった。友達の意見を知る以外にも、どのように意見をまとめるのか、どのような表現を使えばうまく伝えられるかが互いに読み合うことでよくわかり勉強になった気がした
- 一つの題にたいして、様々な発想を知れて、いい刺激となった
- 毎回、感想を英語で書くための時間が少ないような気がする
- 他人のを読むと人によって表現の仕方は違うと感じ、それから学ぶことがあった
- 自分の考えに他の人がいろいろとコメントしてくれるのは楽しかったです
- 相手の文章を読んでよい点を見つけるのではな

- く、コメントを書くということだったので面白かった。批評力（いちゃもんをつける力とも言えますが...）がついたように感じます
- ・ 自分としても人に読んでもらう文なので、伝わるようにちゃんと書こうと思うし、相手の文を読むのも、コメントをするために理解しようと思って読むので、大切だと思う
 - ・ 自分の考えがわかっていいと思う
 - ・ もっと楽しく読み合えたらいいなと思いました
 - ・ いろんな人の意見や英語表現を知ることができて有意義でした
 - ・ 楽しかった
 - ・ 楽しかったです
 - ・ もうちょっと時間を取ってくれば、わからない単語や文法について学べるのに、今のままでは意味がない
 - ・ 何かしらの反応をもらえることに面白みを感じた。と同時に学友の英文と自分のそれを比較して、自分の英文の稚拙さにうんざりすることは多々あったような気がしないでもない
 - ・ 勉強不足のせいか、特殊な用法と間違いの区別がつかえません。
 - ・ 友人のアイデアを知ること、発想が広がったと思う
 - ・ 人の英文を読むのはいい活動だったと思う
 - ・ 正直、うまいコメントの英語での書き方を知らなかったり、時間が足りないなどの理由でスゴクコメントが適当になったりしていたのでそんな自分が嫌だった
 - ・ 友達の考えや文の書き方を見れて、いいと思う
 - ・ いろんな書き方、文の広げ方を知れるので良い
 - ・ 自分が自由英作文を書く時の参考になってよかった
 - ・ 自分と同じようなことを述べていても、人によって使っているイディオムや構文が異なり参考になった
 - ・ 他の人の書き方などがいろいろ参考になった
 - ・ 僕だけかもしれませんが、essayの清書の時にさらに訂正を入れるために時間を費やしてしまい、お互いに読み合って感想を書く時間が少なくなり、いつも慌てて読むことになってしまいます
 - ・ もっと英文を書く機会が多ければよかったと思う
 - ・ 視野が広がることになってよかったです
 - ・ 他の人が使っている良い表現を発見できてよかった
 - ・ 自分のミスを繰り返し復習する機会となっていたので良かった
 - ・ 同じ活動を続けるよりも、いろいろな方法で他の生徒の文章を読めたら楽しそう
 - ・ 何も感じなかった
 - ・ 人の考えを読んだり、自分の考えを出したりするのは楽しい
 - ・ 自分になかった発想、思いつかなかった表現等、参考になることが多く、相手の文を読むのは楽しかった。
 - ・ こんなことを思っているのは、私だけだと思うが、自分の書いたことが他人に読まれる可能性があると思うと、それだけで書くことが制限される気もする
 - ・ 自分にはなかった発想や論の進め方に出会えるよい機会だと感じています
 - ・ 良いことだと思います
 - ・ おもしろいです
 - ・ 何か通信教育の添削をされているかのようになつかしかった
 - ・ いろんな言い回しが学べるので続けて欲しいです
 - ・ Just waste of time. We should write more essays instead.
 - ・ 他の人が書いたレベルの高い文を読むことで良

い刺激を受けることができた

- 作文にわりとどこでも使える便利な文を友人から吸収できています
- 思いつかなかった「より単純な言いかえ」と出会うことができて興奮した