

生徒の視点から見た英作文添削

英語科 横野 健二

高校の英語教師にとって生徒の英文の添削は、従来のような生徒個別の指導においてのみならず、今や平素の授業の課題の処理や定期考査・実力テストの採点の面にまで及んでいる。しかし、言語習得研究においては、「訂正」は効果がないと言われている。では、実際に英文を添削されている学習者は、添削結果をどのように受け止め、またどのような添削を求めているのだろうか。その点に関して、昨年度と今年度の3年生を対象として簡単なアンケート調査を行ってみた。そして、その結果からは、生徒は教員による添削から学ぼうという姿勢が強くあり、また添削を受けるにあたっては、語彙・文法・構文などの、英語の根幹に関わる部分のみならず、ケアレスミスやコミュニケーションには影響を与えるような細かな誤りや、英語とは直接は無関係な文章としての不備に対しても、添削を求めていることが見てとれた。

キーワード：国語 英文添削 学習者の視点 訂正（否定証拠） インプット（肯定証拠）
scaffolding

1. はじめに

高校、それもいわゆる進学校に勤務する英語教員につきものと言えば、英文の添削指導だろう。私自身も、27年前に本校に勤務を始めた際に、複数の生徒から個別に英作文の添削指導を求められそれに対応した。そしてその後、受け持った生徒の数に多少はあれど、毎年のように個別に英作文の添削指導を続けている。一方、学習指導要領の改訂や、大学入試問題の出題形式の変更に伴い、英語のライティング指導の内容が、伝統的な日本語を英語に翻訳する形の英作文中心から、あるテーマに関する自分の考えなどを英文で表現することも含むようになった。そのため、授業の中でいろいろな機会をとらえ生徒に英文を書かせることが多くなり、教員はその英文を評価する過程で、自動的に添削指導を行うようになってきている。つまり、昔ならば一部の希望する生徒に対する追加サービスであったものが、担当するすべての生徒に対する指導となつたのだ。私自身

も昨年度本年度と2年続けて、3年生の英語表現の授業を担当し、定期考査・実力テスト・授業の課題を通して、年間生徒一人当たり15回程度の英文の添削を行っている。英文の添削は、現実には多大な時間と労力を要する作業であり、またその有効性に関しては、賛否両論があるようだ。それでも、実際に添削指導をする教員からすれば、少しでも生徒の英語の間違いを少なくし、生徒が正しい英語を身につけることにつながるのならばの思いから、労苦を厭わず取り組んでいるのが実情だろう。

しかし、実際に添削指導を受けている生徒の受け止め方はどのようなものなのだろうか。彼らは教員の添削をどう活用し、またどのような形の添削を望んでいるのだろうか。私は、昨年度中頃にその疑問に思い至り、昨年度と今年度に担当した生徒約240名を対象に、簡単なアンケート調査を実施してみた。本稿はその結果に基づいて、私たち教員の英文添削に対する生徒に受け止め方を推察したものである。

2. 添削指導とは

添削指導自身は、英作文に特有のものではない。和文英訳やそれ以外の記述式の解答を求める問題について添削指導を求めてくる生徒は少なくない。また英語科以外に、地理歴史科の教員が国公立大学の二次試験対策の指導の中で生徒の解答の添削指導を行っているし、国語科の教員ならば小論文指導の中で添削を行っていることだろう。また、先日数学科の教員と話をした際には、数学の指導においても添削指導の比重が高まっているとのことだった。時には教科のレベルを超えて、大学に出願する際に提出する志願理由書作成に際しても同様の指導を求める生徒も現れ始めているようだ。しかし、それでも英文の添削指導は、一種独特な側面を持っていると思われる。生徒の英文の添削指導に対する受け止め方について考察する前に、英文の添削指導自身をめぐる状況を少し整理しておきたい。なお、生徒が添削指導を求める理由一般に関しては、個別的な指導への欲求や学習継続の一手段、さらには教員への過度の依存など、いろいろな事柄が考えられるのでここでは触れないでおく。

(1) 英文添削指導：その必要性

生徒が問題演習を行う場合の手順は概ね以下の通りであろう。生徒は問題を解答し、解答編の模範解答と自らの解答を照らし合わせ、正解か否か、またどの部分に誤りがあるかを確認する。解答編に解説が載せられていれば、そこを読むことで正解にたどり着くためのポイントを確認し、また自らがたどった過程のどこに誤りがあったかを発見できる。教科書や一部の不親切な教材を除けば、問題演習用の教材は基本的に生徒が自学自習できるように作られているものである。英語に関しても、リーディングやリスニングに関わる教材ならば、その条件を満たすのは普通の事である。というのは、英語を読み聞きして理解した内容を日本語で答える形式の問題ならば、模範解答も日本語で書かれているわけで、自分

の書いた日本語が表す内容が模範解答の内容と一致しているかどうかは容易に判別できる。

しかし英作文の教材だけは、高校入門期の文法や構文の学習用のものならばいざ知らず、中級レベル以上のものになると、なかなかそこまでには至らない。というのは正解のバリエーションが大きく広がるからである。同じ内容を英語で表現する際、そこで使用する語彙や構文は必ずしも一つには限定されない。また、与えられた日本文をほぼ100%忠実に英語に置き換える直訳も、内容は同じながらも言い方をずいぶん変えてしまう大胆な意訳も、ともに正解になり得る。問題は、生徒が自分で作成した解答と模範解答が大きくずれている場合に、生徒自身が自らの解答が模範解答の別解として認められるのかどうかが判断できない可能性である。また別解になりうるとしても、そこで使用している模範解答にない語彙や構文に多少の誤りが含まれている場合もある。それらの疑問すべてに答えられる解答編を作成することはおそらく不可能であろうから、生徒は時に自分の解答が正しいのか誤りなのかが判断できなくなる。自由英作文の演習に関してはもっと極端で、書く内容自身が解答者によって変わるとなったら、解答編に載っているのはあくまで参考例でしかない。模範解答とは異なった内容の英文を書いた生徒からすれば、自分の書いた解答がどのくらい適切で、そこに用いた英語がどのくらい正確であるのかを判断する手掛かりが非常に少ないか皆無である。なお、これを授業の場面に置き換えれば、教員が解答編で、授業内での説明が模範解答・解説に当たることだろう。

さて、そのようなギャップを埋めるのが教員による添削指導になるだろう。教員は生徒が書いた英文を読み、誤りを見つけた場合には正しい形に訂正し、最終的には生徒が本来書くべきであった英文を生徒に提示することになる。それにより、生徒は自らの英語の誤りを発見し、それに代わる正しい形を知る

ことで、それ以降は同じ誤りをしなくなり、英語の正確さが高まる。これが英文添削指導が機能する基本的なメカニズムと言えよう。和文英訳型の演習の場合、時には「模範解答をそのまま覚えろ！」という裏技も利きそうだが、自らの考えなどを英語で表す練習の場合には、そうもいかない。添削指導が重要な所である。

(2) 英文添削指導：その有効性

英語教員の日夜の献身的な添削指導への取り組みとは裏腹に、伝統的には英文の添削指導の有効性に関しては否定的な見解が強い。言語習得研究の見地から言えば、言語はインプットを通して習得されるものである。もう少し詳しく言うと、正しい言語の使用例（肯定証拠）というインプットを通して言語は習得されるものであり、誤りの訂正（否定証拠）は効果がないとされている。例えば、白畠知彦編著の「英語習得の『常識』『非常識』」では、White (1991)¹⁾を取り上げ、「(1) 誤りの訂正、すなわち、否定フィードバックは短期的には効果が見られる。(2) しかし、長期的には効果がない」と結論づけている(p.58)。また、実際に生徒の英文を添削している中で、度重なる添削での指摘にもかかわらず、ある特定の誤りは繰り返されている実感がある。添削指導の効果が疑われるところである。

一方、その逆の見解もある。本年度の石川県高等学校教育研究会英語部会研究会²⁾にて記念講演をされた、帝京科学大学の馬場千秋先生は、その講演のレジュメの中で「教員が添削してくれることが生徒には励みになります。一方で、添削せずにそのままにしておくと、『先生は読んでくれない』と生徒が認識し、ライティング課題への意欲が減退します。」と述べている。また「添削」に当たる英語表現であるWritten Corrective Feedbackの検索ワードを用いてGoolge Scholarで検索をかけばいくつもの論文が見つかる。少し古いものだが Wang and Jiang (2014) 及び Shintani (2015) では添削の有効性がテ

ーマになっていた。また Guénette (2012) からは、せっせと生徒の作文の添削を行っているのは日本だけではない様子が窺える。本稿執筆中にもGoogle Scholarで再度検索をしたところ、「2018年以降」と期間の指定をしても Written Corrective Feedback に対して7,350件の検索結果があった。添削という行為についての研究がこのように続いていること自身が、添削に一定の有効性があることの証拠ではないのだろうか。

3. 添削指導の実際

生徒を対象としたアンケート調査の結果を報告する前に、現実に私自身がどのような形での添削指導をしているかを簡単に説明しておく必要があるだろう。私が添削を行う生徒の英文は基本的に以下のものに限定している。定期考査や実力テスト中の自由英作文問題の生徒の解答と、授業の課題として生徒に書かせた英文である。どちらもソースは過去の大学入試問題であり、一定のテーマのもとに英語で自分の考えなどを述べるタイプのものである。これに会話完成の形のものが時折加わる程度である。定期考査や実力テスト中の和文英訳の問題に関しては、複数の解答例を示し、同時に採点の過程で気になった語法や構文の誤りなどを説明するにとどめている。

定期考査と実力テストの場合には、答案返却の際に解答例と同時に下のような採点基準を生徒に示している。そこから語数に関わる部分を除いたものが、実際の添削の対象部分となる。授業の課題の場合にはこのような基準を示すことはないが、同じ形で添削をしていることは生徒には口頭で伝えてある。

採点基準

【語数に関して】 指定された語数は必ず守ること。

語数不足：50 words 未満は -3 点

45 words 未満は -6 点

40 words 未満は -9 点

35 words未満は採点対象外。

※80 wordsを超えた段階で、正答率の割合による採点に切り替えます。

【書式に関して】

一文毎に改行している場合は-2点。

【内容に関して】

テーマと無関係と思われる記述は一文ごとに-3点。

【構成・論理性に関して】

論理性の欠如・飛躍、根拠が不明確な理由づけ、具体例のない一般論、具体的な内容が不明確な記述、表現の稚拙さなどは各-2~-3点。

あまりに表面的・幼稚な内容・論理に対しても減点しました。

【英語の正確さに関して】

- ・語彙、語法、文法の誤り一つにつき-1点。ただし、文（節）全体が意味不明の場合は丸ごと-4点。各文（節）当たりの最大の減点は-4点。
- ・冠詞、名詞の単数・複数、（些細な）スペルミスなどについては各-1点。（ただし、最大で-5点の減点にとどめる。）

※同じミスの繰り返しと判断できるものは、重複して減点しない。

少し補足をしておく。英語の正確さについては、どのような些細なものでも、誤りと思われるものはすべて訂正をしている。上には挙げていないが、大文字小文字の使い分けや句読法の誤りも添削の対象としている。お恥ずかしい話だが、コンマを行頭に書く生徒が稀にだがいる。書式に関しては、英文が箇条書きになっており段落で書かれていない場合には注意を促す意味で「一文ごとに改行しない！」と付記している。一方、手書きという事情を勘案して、段落最初の字下げについては指導の対象とはしていない。時折生徒の英語の誤りの程度がはなはだしく、何を書こうとしているのか推測できない場合がある

が、その場合には「意味不明」と書き加え、添削ができない旨示している。なお、英語としては正しいのだが、あまりに回りくどかったり、誤解を招きかねないような書き方になっている場合にも、より望ましい書き方を提示している。

英語の正確さ以外に、文章としての内容の適切さや論理性も添削内容としている。極端な場合には、生徒がテーマの意味を取り違えてまったく関係のないことを英語で書いていることもある。また、文章中の一文が、その前後とどうつながるのかが明確ではない場合もある。場合によっては生徒がその文に込めた意図と実際に書かれた英文の意味が食い違っているのかもしれない。文脈から元々の意図が推測できる場合は、それを表す英文を提示するが、元々の意図が予測できず、添削ができない場合もある。そのような場合には「意図不明」や「前文とどうつながるのか」のような言葉で、そのことを生徒に示している。それ以外には、「○○は重要だ。」や「何でもできるようになる」と言いながら、どのような面で重要であったり、現実に何が可能になるのかが具体的にはまったく示されていない場合がある。また、論理性に関して「風が吹けば桶屋が儲かる」ほどではないが、それに近い論理の飛躍も時に見られる。なお、特に定めているわけではないが、私のこれまでの評価を振り返ると、完全にテーマから外れた文章でない限りは、この側面での減点は最大で全体の3分の1程度でとどまる傾向があった。

なお、英語の誤りであるのか文章構成などの不備であるのかが生徒に明らかになるよう、英語の添削は赤で、文章に対する添削は青で記入している。

4. アンケート調査

前項に述べた形での添削指導を一定期間行った後に、生徒に対してアンケート調査を行った。対象としたのは、昨年度の3年生（69回生）と今年度の3年生（70回生）である。昨年度の3年生に対しては

昨年度の12月初旬、二学期期末考査の答案返却時に、今年度の3年生に対しては本年度10月下旬、二学期中間考査の返却時に、それぞれ行った。回答数は昨年度が113、今年度は120であった。昨年度の3年生は2年生時より授業を担当していたので、私の添削を1年8か月間受けた後での回答であった。一方、

今年度の3年生は今年度になって初めて受け持った生徒なので、4月から約6か月半の間私の添削を受けた後での回答である。

下が実際に使用したアンケート調査の質問と、それに対する生徒の回答をパーセントで示したものである。

69回生/70回生 英語表現Ⅱ 英文添削についての意識調査

質問1 あなたは添削された英文が返されたときに、どのように対応しましたか、下の選択肢の中から、あなたの対応に最も近いものを一つ選んで番号で答えてください。「その他」を選んだ場合は、その内容を簡単に書いてください。

- ①何もしなかった。
- ②評価・点数だけを確認した。
- ③赤字・青地の添削の記述（のみ）を拾い読みした。
- ④英文を最初から読み直し、どの部分が訂正されているかを確認した。
- ⑤訂正されている部分を確認し、訂正された理由を知るために、辞書で調べたり、友人に聞いたり、教員に質問したりした。
- ⑥修正された英文全体を別の紙などに書き写した。
- ⑦その他

	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
69回生	0%	2.7%	32.7%	45.1%	18.6%	0.9%	0%
70回生	1.7%	3.3%	35.0%	31.7%	25.8%	2.5%	0%

質問2 あなたは、今後自分の英文を添削される場合、どのような部分の添削が重要だと思いますか、下の選択肢の中で重要なものは○を、重要なではないと思うものは×をつけてください。「その他」がある人は、その内容を具体的に書いてください。

- ①スペルミス、句読点の誤り
- ②冠詞、名詞の単数形・複数形、主語と動詞の人称と数の一貫性（三人称単数現在のs）の誤り
- ③語彙の誤り：語法の誤り（experience that S+V, I hope you to do など）、語彙選択の誤り（boredかboringか、chooseかselectか、interestingかamusingか）など
- ④文法・構文の誤り：五文型、動詞の時制や態、準動詞の使い分け、比較の表現、仮定法など
- ⑤単文の意味内容に関する誤り：英語としては正しいが、文脈に合わない内容になっているなど
- ⑥論理性の誤り：文同士の繋がりにかかるもの、因果関係や対比の仕方など
- ⑦文章の内容に関する誤り：テーマとの関連性、記述の具体性、根拠・理由の有効性など
- ⑧その他

	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧
69回生	86.7%	95.6%	96.5%	98.2%	84.1%	85.8%	81.4%	0%
70回生	77.5%	85.0%	95.0%	95.8%	88.3%	88.3%	85.0%	0%

5. 質問の意図と結果の分析

以下に二つの質問の意図と、その回答に対するささやかな考察を述べる。質問文と選択肢の文言から、その意図は一目瞭然であるとは思うが、念のため私が決めた意図を説明した上で、結果の考察を行いたいと思う。

(1) 問1に関して

問1は、私の添削の内容を生徒がどのように活用しているかを調べようとしたものである。

①に関しては、考查の答案や課題が返却された際に「評価・得点」の「確認」すらしない生徒であるので、現実にそのような生徒は存在しないだろうと思っていたし、事実昨年度は①の回答はゼロであったので、今年度になって1.7%（2名）がそのように回答していることは驚きであった。もっとも、試験の自由英作文問題に解答した回数が非常に少なく、自由英作文課題も未提出のことが多かった生徒が少數ながら存在するので、そのような生徒が自らの現状を踏まえて、比率としては①が一番多かったと答えたのかもしれない。設問の意図の説明不足であったかもしれない。

②と回答した生徒は、試験・課題いずれにおいても、自分の解答を見直すことが皆無の生徒を想定したものである。つまり、問題や課題に解答することで満たされているというか、燃え尽きているような感じの生徒である。昨年度も今年度も実数で4名ずつそのように回答している。私の添削は全く無視されているわけだが、そもそも自分の書いた英文をもう一度読みたくないという気持ちもあるのかもしれない。

③、④が、私の考える本校生徒の平均的な姿である。③は「添削の記述を拾い読み」する形だが、構文や語法、語彙選択などの誤りを確認するならばこれで充分なのである。つまり、英語そのものの正しさはこれでも身につきそうである。また完全に添削された部分のみを拾い読みすることは非常に難し

く、それが可能なのは、誤りがごく数か所にだけしかない場合であろう。現実には英文を斜め読みしながら、添削個所に注意を払う形が予想される。ただし、文章の流れを十分に踏まえて添削の内容を確認していない可能性があるので、文章全体の流れの中でどのような表現が的確なのかを学びそこなってしまうかもしれない。

その意味で④の方がより効果的な対応法と言える。こちらは自分が書いた英文の内容を追いかながら添削個所を確認していくので、思考や論理の流れに沿ったより相応しい表現方法に気付いていくことになる。構文や語彙の選択、文の区切り方など、③の形では伝わりづらいこちらの意図が見えやすいはずである。また、完成した英文を読んでいくのに近い形なので、単なる誤りの修正の確認から、添削された英文自身が一つのインプット（肯定証拠）として機能する可能性も持っている。もっとも、③と回答したある生徒が自由記述として、間違いが多すぎでその個所を拾い読みすると実際には全文を読んでいる旨のことを書いているので、実際に③と④との境界が生徒には曖昧で、今回の数字に表れたほど明確に二つのグループに分かれているのではないのかもしれない。しかし、いずれにせよ、昨年度の生徒のうちの8割弱、今年度の生徒のうちの約3分の2は、一応私の添削が生きる形で対応していると言えるだろう。

⑤が一応の理想形である。添削部分を確認すると同時に、なぜ添削が必要であったのかを探ろうとしているからである。添削をする際に、なぜそれが誤りなのかを記すのが理想だが、書き切れない場合もあるし、正しい形を示せば納得できると予想される場合も多い。特に、基本的な語法や構文の誤りに関しては、正しい形を見ることで、自分の英語が誤っていることが納得できる場合が多い。それでも、それを辞書で確認したり、他の生徒や私に質問することで、ようやく納得できる類の誤りもある。そもそも

も、どうして自分の書いた英語が誤りなのかを自分で説明できなければ、同じ間違いを繰り返す可能性が高い。その意味で⑤の形の対応が重要である。残念なことに昨年の生徒では2割弱、今年度の生徒でも4分の1程度であるのが気がかりである。生徒が③、④の形の対応に偏りがちなのは、一方ではその手間を惜しんでいるからかもしれないし、もう一方では教師の添削に一定の権威を感じ、添削内容をそのまま受け入れようとしているのかもしれない。

⑥は、おそらくここまでやれば完璧という形だろうか。自分の英語の誤りにしっかりと向き合い、正しい形をしっかりと頭に刻み込む一助となるだろう。また、添削された英文自身を一つのインプット（肯定証拠）として吸収できる可能性は、④の生徒の場合よりもさらに高いだろう。ただし、これはいささか手間のかかる作業であり、様々な教科科目の予習・復習・宿題に追われている生徒の現状を考えると、一つの英作文課題に対してそこまで粘り強く取り組む気持ちの余裕はないのかもしれない。実は6年ほど前に、私はこのことを授業内活動として行ったことがある。定期考查・実力テストの自由英作文問題に関して、答案返却時に、添削された英文を別紙に清書して、生徒同士で読み合う活動を行っていた。その時は、7割程度の生徒がこの活動に一定の学習効果を感じていた。詳しくは「高校教育研究 第65号」掲載の拙稿「自由英作文：書いた後に何をするか」の「8. Peer Review」の章をご覧いただきたい。

ここで、一つ興味深いのは、昨年度の生徒と今年度の生徒を比べると、⑤と⑥の形の取り組みをしている生徒が今年度の方が高い事である。試験後・課題提出後の取り組みがより几帳面であると考えられるのだが、その理由は不明である。個人的な感触からすれば、言葉そのものに対する関心の高い生徒が今年度の方が少し多いように思える。

なお、⑦的回答した生徒はゼロで、こちらが予想

した以外の対応を行っている生徒はいなかったことになる。

(2) 問2に関して

問2は、実際に生徒が自分が書いた英文のどの部分への添削を重視しているかを探ろうとしたものである。選択肢を読めばわかるところだが、この選択肢群は大きく三つのグループに分けることができる。①と②はコミュニケーションを阻害する可能性が非常に低い英語のミスである。それに対して、③と④はコミュニケーションを阻害する、または誤解を招く可能性の高い誤りである。一方、⑤～⑦は、実際には英語の誤りではなく、文章構成上の不備にかかるものである。そのためか、③と④の選択の比率、また⑤と⑥と⑦の選択の比率は、いずれもほぼ同じと言つていいくらいである。昨年度は⑦の回答の比率が⑤、⑥よりもわずかに低いこと、逆に今年度は⑤の回答の比率が⑥、⑦よりもわずかに高い程度の違いしかない。そこで以下の考察では、①と②、③と④、⑤～⑦の3つの区分けで考察を述べていきたいと思う。

(i) ①と②に関して

①の誤りは、基本的にはケアレスミスの範疇に入り、英文を書いたのちに自分で注意深く見直せば、ほぼ完全に訂正ができる種類のものである。綴り中の一字を書き漏らしたとか、発音に倣ってローマ字的に表記して間違ってしまっているものとか、句読点を行頭に置く類のものである。もっとも、スペルミスの中にはcorrectとcollectの混同のような語彙の誤りと思われるものもある。また句読点の誤りに関しては、boys' と boy's の混同やits と it's の誤りなど、やはり語彙レベルの誤りが疑われる例もある。しかし、いずれにせよ注意深く見直せば自分で発見できるはずのものであると考えられる。

このような些細なミスをいちいち指摘されることを生徒は苛立たしく感じ、多少の反発が生じていることを私は予想していた。事実今年度の生徒に関し

では、この項目だけが回答率8割未満と、他の項目よりも一段低くなっている。間違いは間違いで仕方がないが、いちいち指摘されたくないという気持ちは十分理解できる。むしろ昨年度の生徒の9割弱がこの項目を選択していることが驚きである。誤りはすべて指摘してもらいたいという姿勢が強いのであろうか。

②の誤りは①と似た部分があるが、生徒が自分で完全には発見しきれない側面を持っている。その最たるもののが冠詞の誤りであるが、例えば生徒は初出の名詞に誤ってtheをつける傾向がある。またhumanのように数えられる名詞の単数形にaを付け忘れる場合も多い。単数複数の誤り同様、名詞の可算不可算の区別への意識が曖昧になっている可能性がある。もっともlanguageのように、意味によって可算不可算が変わる名詞の場合には、生徒自身がどちらの意味で使っているのか明確でない場合もある。その意味では、①の誤りほど単純ではない部分がある。主語と動詞の人称の一貫に関しては、関係代名詞を使った場合に起こりやすい。関係代名詞の人称が先行詞の人称と一致することを生徒は忘れがちである。また疑問詞のwho, whatや複合関係代名詞のwhoever, whateverが单数扱いであることに気付いていない生徒も少なくはなかった。しかし、こちらも些細なミスであり、またコミュニケーションを阻害するとは思えない種類のものである。この種の間違いを丹念に指摘していくことは、生徒から見れば重箱の隅をつつく行為に思える可能性は十分にある。

しかし、この部分に対する添削への反発は①に対するほど強くはない。事実、昨年度の生徒はこの項目を95%以上の生徒が選択しており、文章の内容に関する添削よりも重視している。今年度の生徒にしても、①に次ぐ低い回答率とはいえ、⑥や⑦に非常に近い数字で、相対的にも決して低いとは言えない。自分の書いた英文を教員（という権威的な存在）に

見てもらう以上は、誤りはすべて指摘してほしい、というのが生徒の正直な気持ちなのだろうか。ひとつしたら、教師から誤りと指摘されないことには、自らの力でそれを減らしていくことは難しいという思いが生徒にはあるのかもしれない。

なお、かつて何かの研究会である教員が、①や②のミスに関して、それは生徒の自己責任の問題であり、自分は添削の対象としないと述べたことが記憶に残っている。

(ii) ③と④に関して

③と④に関しては、この部分こそ添削を受けるべき箇所と私は考えている。語彙・文法・構文の誤りは、いずれも生徒側の知識の欠如または定着不足の証であるからである。語彙の誤りに関しては主に、似た意味の他の語の語法を応用した間違い (I hope you to do ...など)、日本語からの直訳による語彙選択の誤り (be carefulの意味の「注意する」にpay attentionを使うなど)、類語間の意味の違いに関わる誤り (boredとboringの区別、「僕は不愉快だ」のつもりで I am unpleasant. など) がある。いずれも語彙の知識の不足から生ずるものである。文法・構文の誤りも同様で、日本語を直訳した形での誤りが多い。「僕は自転車を盗まれた」に対して I was stolen my bicycle. が典型である。これ以外にも、「～ということ」の意味で接続詞のthatを用いることで whatを書いてしまったり、「ここは東京よりも物価が安い。」で Prices are lower here than Tokyo. といった比較の誤りなどがある。それ以外にも、助動詞の後に過去形を続けたり、時制の一致が守られていなかったり、「明日雨が降ったら」の日本語にかられて If it rained tomorrow と仮定法を使ったりと、実際に様々な間違いを生徒はする。

だからこそ添削を受ける意味が一番高い部分だと言える。生徒の使った誤った英語に対して正しい形を提示することは、授業での様々な説明の内容を、生徒一人一人に個別化した形で繰り返してやること

であり、現時点で生徒に欠けている知識・理解を補ってやる意味を持つ。2-1の「英文添削指導：その有効性」で触れたように、学習者が本当に誤りの訂正を通して正しい言語形式を習得していくのかは意見の分かれるところであるが、少なくとも正しい形を提示し続けることは、肯定証拠の提示の意味を持つ可能性もあり、今後の言語使用に関して scaffoldingとしての機能は果たせそうである。事実ほぼ全員と言っていい割合の生徒がこの項目を選択しており、添削指導を通して語彙・文法・構文に対する知識と理解を深めたいという彼らの思いが強く現れていると考えられる。ごく一部、③や④を選択していない生徒がいるが、その生徒の回答のパターンを確認したところ、非常に不可解なパターンの選択をしている。①と②のみを選択した生徒とか、②と⑥のみを選択した生徒、問2に関してはいずれの項目も選択していない生徒などである。ひょっとしたら、質問の意味がうまく伝わっていない生徒の回答であるかもしれない。

(iii) ⑤～⑦に関して

⑤～⑦は、実際には添削の対象とすべきがどうか悩ましいところである。というのは、英語の正しさとは無縁のところにあるからである。生徒が日本語で書いた文章に対しても、この三つの観点は添削対象となりうる。言い方を変えれば、生徒自身の思考過程や論理展開そのものを否定しているようなものなのだ。英語を教える立場の人間が、ここまで指導するのは出過ぎたまねだと考えられなくもない。文章作法に関しては特別な訓練を受けているわけでもない英語教師に、文章そのものに不備があるとして評価を下げられたのでは、「英語の添削だけしてくれればけっこうです。」と生徒が言いたくなってしまふ無理はないところだ。

一方、現実のライティングの評価においては、内容面が実際に評価の対象になっている。例えば英検一級のWritingの試験では、「内容」と「構成」が配

点の半分を占めている。またベネッセ主催のGTECのライティングでは、英語の正しさとは別に、「意見」と「理由」の観点で、受検者の書いた英文を文章として評価している。かつて東京大学が英語の入試問題中の作文問題の指示文に「内容よりも作文能力を問う問題であることに注意せよ。」と但し書きを付けたことがあるが³⁾、それでも文章の完成度や論理性まで不間に付すというわけではないだろう。そのような現状を考えれば、文章そのものに関してまで指導してこそライティング指導が完結すると思えてくる。

では、実際にその部分の添削指導を受けている生徒の反応はどうかということだが、昨年度の生徒の⑦に対する解答率が多少低めではあるが、8割5分から9割近くの生徒が、この部分の添削まで求めている。この結果は私には意外なものであった。私自身、自分の書いた英語をNative Speakerに添削してもらうことが時折あるが、あまり内容や文章構成に関して修正されたくないという気持ちはある。自分が書いた英文をチェックし、改良してもらえるなら、英語に関してだけでなく文書に関するものでも歓迎するというのが、生徒の基本的な姿勢なのだろうか。

6. まとめとして

以上、生徒に対するアンケートの結果と、その結果に対する考察をいろいろと述べてきたが、全体をまとめれば次のようになるだろう。

生徒は、一部の例外を除けば、自分の書いた英文を教師が添削するに際しては、不注意による些細な誤りやコミュニケーションに支障を与えないレベルの細かな誤りから、語彙・文法・構文などの英語という言語の根幹に関わり、コミュニケーションの成否を分ける誤り、そして文章の完成度に関わる誤りまでも含めて、ありとあらゆる面で指導を求めていえると言えるだろう。また少なくとも英語の誤りに関しては、ほぼ全員が自分の英文中にどのような誤り

があったかを確認しており、特に6割以上の生徒は、添削によって改定された英文を一つのインプットとして、または今後の自分の英作文に向けての scaffoldingとして利用しようとしていると考えられる。

生徒の英作文の添削は、教員の持つ時間と労力を大幅に食い潰す作業である。とりわけ、考查や課題のように、同じテーマに関する英文を生徒全員に書かせた場合には、良くも悪くも似たような内容の英文を何度も読むことになり、英語の訂正の苦勞とともに、読む内容に対する飽食感のようなものを感じ始める。しかし今回の調査の結果は、添削という行為が、学校の英語の授業という文脈において一定の意味と意義を持っていることを示すものと考えられる。日夜生徒の英文に赤ペン青ペンで書き込みをしている人間にとっては労苦が報われる思いがするものである。

7. おわりに

より効果的な添削指導を模索すれば、それは一对一の個別指導に落ち着くことは言うまでもない。生徒の書いた英語のどこにどのような誤りがあり、それによって読み手がどのように反応し、どのような形でコミュニケーションが阻害され、またどのような誤解が生じかねないかを説明、その上で、英語として正しく、生徒の意図をより的確に表す表現を教えていく形である。しかし、それは入試直前などの個別指導の場面以外では現実的ではない。理想を言えば、Collaborative Writingのように生徒同士が互いに添削者の役割を果たす中で誤りを修正すること、ひいては生徒自身が持つモニター機能を高めて、自分の書いた英語の文章を自分で添削できるようになることであろう。⁴⁾ 教員による添削は効果を持っているとしても、それを最後の段階のものにして、それ以前に生徒自身の手で英語の正確さを高め、文章としての完成度も高められるように指導する方策

を探ることが現在の課題であろうと思われる。

注：

- 1) White, L (1991) "Adverb placement in second language acquisition: some effects of positive and negative evidence in the classroom." *Second Language Research* 7: 133-161
- 2) 平成30年6月29日に石川県地場産業振興センターで行われたものである。
- 3) 1998年度東京大学入試問題2 (A)
- 4) これに関しても、「高校教育研究 第65号」掲載の拙稿「自由英作文：書いた後に何をするか」の中で取り上げているので、一読いただければ幸いである。

参考文献：

- Guénette, D (2012) "The Pedagogy of Error Correction: Surviving the Written Corrective Feedback Challenge" *TESL CANADA JOURNAL*, Volume 30: 117-126
- Shintani, N (2015) "Does language analytical ability mediate the effect of written feedback on grammatical accuracy in second language writing?" *System* 49: 110-119
- Wang, T & L, Jiang (2014) "Studies on Written Corrective Feedback: Theoretical Perspectives, Empirical Evidence and Future Directions" *English Language Teaching* Vol. 8: 110-120
- 白畠智彦（編）(2004)「英語習得の『常識』『非常識』 第二言語習得研究からの検証」東京：大修館書店
- 横野健二 (2014) 「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－」『高校教育研究』第65号：69-84, 石川：金沢大学附属高等学校