

## 要旨

本論文は、一連のタスク型の言語活動が日本語を母語とする中学生に、英語の後置修飾された名詞句の構造理解をどの程度促すかを検証しようとした研究に関するものである。本研究の目的は、日本の中学生にとって定着が極めて難しい文法事項としてとらえられている後置修飾の定着を狙ったタスク型の言語活動の有効性を調査することであった。

後置修飾の定着に関する最近の調査によると、多くの中学生が後置修飾の学習を終えていないことがうかがえる。また、多くの高等学校の生徒は、語順を理解し、与えられた文をくりかえすことによって再現することはできるが、とりわけ、後置修飾を伴う文を自分で創り出して発話することは多くの高校生にとって難しい。一方、中学校で学んだ英語自体を高校生が産出することすら困難を抱えているという報告もある。他方、タスク型の言語活動が後置修飾の文の産出に効果が示されている報告がある。政府（文部科学省）が検定した中学校教科書には、後置修飾を伴う文の出現率は高くはなく（13.2%）、より多くの後置修飾の使用機会を供給するような教育的介入が必要である。

本研究は、第二言語習得理論の考えにもとづいており、特にインプット処理教授（VanPatten, 1996; 2004; 2012）は、第二言語習得の過程でインテイク（インプットの取り込み）を起こすきっかけとなり、タスクを基盤とした言語教育（task-based language teaching (Ellis, 2003)）がインテイクされたものの内在化を深め、アウトプットを促すことから採り入れられた。加えて、インプットからアウトプットまでの過程が示されている第二言語習得のモデル（Gass, 1997）が後置修飾の定着への過程としてみなされた。

以上の考えにもとづき、本研究は計画された。まず、本調査における言語活動として、タスクを志向した言語活動（Task-Oriented Activity (以下 TOA)）を2種類、特定の構造に特化したインプットを処理する言語活動（structured input activity (以下 SIA)）を1種類、タスク活動（Task Activity (以下 TA)）を採用した。TOA と TA は、高島（2000; 2005）が提案しているコミュニケーション活動のひとつであり、タスクを基盤とした言語活動を日本の EFL 環境に応用したものである。TOA と TA の相違点は、活動をする際に、ダイアログが与えられているかによるものであり、TA では生徒がダイアログを与えられることなく、メッセージを創り出さなければならない。SIA は、VanPatten（1996 ; 2004 ; 2012）によるインプット処理教授の考えに基づいた言語活動で、形式と意味の結びつきを誘発させる、受容的な言語活動を基盤としている。TOA と SIA は、特に類似した構造で異なる意味を比較することに焦点を置くことによって、生徒がそれらの違いを、言語活動を通じて認知するようにデザインされた。これは、後置修飾による名詞句内には、2つの名詞が含まれており、ひとつは修飾する側にもう一つは修飾される側に含まれている。仮にそれが入れ替わると、修飾と被修飾の関係が逆になり、意味が変わってしまうことから、名詞句内部の語順と意味との結びつきが意図的に意識されるように言語活動がデザインされた。TA では、TOA と SIA で認知された、後置修飾による名詞句の意味と形式の知識を活用して、メッセージのやり取りを通じて与えられた課題を解決することにつながった。

本研究の参加者は、公立中学校2学年の生徒91人で、当該文法事項の構造理解について、事前2回、事後2回と追加1回の計5回のテストによって測定された。追加テスト以外のそれぞれ

の回において、3種類のテスト問題（テストA・B・C）が用意された。テストAは、後置修飾された名詞句の構造理解の程度を測るために、あらかじめ与えられたイラストがあらわす内容に合う英文を選ぶよう、多肢選択式（各問いに選択肢は4つ）の問題が10問与えられた。テストBは、日本語の音声を聞き、聞こえてきた日本語の意味を表す英文になるように、与えられた語句を並べ替えて、名詞句を作る問題が8問与えられた。テストCでは、あらかじめ与えられた日本語の文を読んで、その意味を表す英文を産出するために与えられた語句を並べ替えて、後置修飾を伴う文全体を作る問題が8問与えられた（そのうち1問は、前置詞句が副詞句として使われるダミー問題）。追加テスト（テストD）は、先行研究で行われた、前置詞句・現在分詞・過去分詞の3つの後置修飾を伴う文法事項を用いた英文の意味を4つの日本語の選択肢から選ぶ問題が12問与えられ、統制群と実験群を設けられなかった本研究で、得られたデータを過去に実施されたデータと比較することにより、本研究で実施した言語活動の有効性を見ようとした。すべてのテストから、得られたデータをテストA～Cについては、一元配置分散分析によって、事前テストと事後テストの平均値の差を見出そうとした。また、テスト（A・B・C）同士のそれぞれの関連性を測ることを目的に、相関係数を算出した。追加テストは、先行研究で行った分析方法と同じ二元配置の分散分析（実施年度間と文法間）で平均値の差を見出そうとした。

研究過程は、事前テスト1回目実施翌日に、2種類のTOAと1種類のSIAをそれぞれ2回ずつ行い、その翌日に事前テスト2回目を行った。その1週間後にTAを行い、事後テスト1回目をTA実施の翌日に行った。事後テスト2回目は1回目の6週間後に行った。各テストは、A・B・Cそれぞれ3種類の大問の中で小問の順番を入れ替えて、同じ問題を課した。テストDは、事後テスト2回目実施の11か月後に実施した。

結果から、TOAとSIAの実施後に、テストAとBの事前テストと事後テストの平均値に有意差が見られ、それらの言語活動実施の有効性が見られた。その後TAを実施したのち、平均値は事後テストの2回目まで下がらなかったことから、TAが得られた知識を維持したことが示唆される。しかし、テストCの平均値は、TOAとSIA実施後もTA実施後も有意に伸びることがなかった。このことから、TAでは、与えられた課題を解決するために文を産出することは試みられたものの、文全体を語句の並べ替えによって産出するテストでは、定着に向かうことはなかったことが示唆された。事後テスト2回目の11か月後の追加テストの結果では、事前に意図的な教育的介入による後置修飾に特化した言語活動を行わなかった過去の集団と比べて（実施年度間）、有意差が見られた。4回実施したテストA・B・Cのエラー分析をすると、テストAの事前テストでは、文の主語としての名詞を後置修飾する前置詞句を文末に置く文を選ぶ傾向が強かったり、名詞句内部の2つの名詞の順番が逆になって意味内容が異なったりしていたが、それらの傾向が徐々に改善された。しかし、1割から2割程度の生徒が最後まで、前置詞句を文末に置く傾向が見られた。またテストBでは、文の主語として機能する名詞句の中の2つの名詞の置かれる順番が、事前テスト1回目では理解できなかった生徒が、言語活動実施後には改善されるようになった。テストCでは、テストAと同様に前置詞句を文末に置く傾向が強く影響したためか、TAによって文全体を産出するよう促す言語活動を行ってもわずかな改善しか見られなかった。テストAとB、BとC、CとAの関係性については、テストAでよくできた生徒はテストBでもよくでき、テストBでよくできた生徒はテストAでもできるという関係性は有意に見られた。また、

テスト A やテスト B ができた生徒は、テスト C もできるという結果は得られたものの、テスト A とテスト B との相関 ( $r = .673$ ) ほど、強い相関は見られなかった (テスト A と C:  $r = .610$ , テスト B と C:  $r = .511$ )。

以上のことから、本研究の目的である、後置修飾された名詞句の構造理解は、意図的な教育的介入による言語活動の効果は見られたが、それによる文全体の産出の向上までの影響が及ばなかったという結果となった。Greenberg (1963) の言語類型論研究では、基本語順と修飾の関係性を見出していることから、英語の基本語順が SVO で後置修飾を伴い、日本語の基本語順が SOV で前置修飾を伴うこれらの関係性がほぼ逆であることを考えられる。仮にそのような関連が実際に強いならば、基本語順も修飾のシステムの両方の側面からの構造理解がないと文の産出は難しいと考えられる。このことから、次のような教育的示唆が見出される。

1 つ目は、後置修飾の定着にあたり、早期に後置修飾による名詞句の構造理解を促すことはできるが、後置修飾を伴う文全体の構造理解にあたっては、基本語順を理解させるための日頃の教育的介入が新たに必要になる。2 つ目は、TA のようなアウトプットを促す言語活動を行うとき、生徒の誤りに対して修正のフィードバックを与えることができるが、それが文全体の構造理解にどのように作用するかが、本研究では、焦点が置かれなかったので、今後の研究課題になり得る。3 つ目は、本研究が中学 2 年生の後期に行われたが、高等学校における後置修飾の促進が報告されている (例えば、今井, 2012) ことを鑑みると、後置修飾の教育的介入の時期が適切であったか、あるいはどの程度の頻度で行ったらよかったかなど、解明できていない点が見られる。以上 3 点の示唆から、後置修飾定着のための最適なプロセスと言語活動の扱い方を見出すためには、さらなる研究が必要となる。