

科学研究費助成事業 研究成果報告書

平成 30 年 6 月 20 日現在

機関番号：23804

研究種目：基盤研究(C) (一般)

研究期間：2014～2017

課題番号：26370701

研究課題名(和文) 中学校3年間での英語習熟度調査及び研究成果の教授法への応用

研究課題名(英文) L2 acquisition of English grammar by Japanese learners above junior high school and its application to teaching methods

研究代表者

横田 秀樹 (Yokota, Hideki)

静岡文化芸術大学・文化政策学部・教授

研究者番号：50440590

交付決定額(研究期間全体)：(直接経費) 3,500,000円

研究成果の概要(和文)：本研究の目的は、中学修了生の英文法の習熟度を調査し、第一に、なぜそのような難易を示すのか、言語理論、第二言語習得研究からの成果を基に説明すること、第二に、明らかにされた各英文法の難易度が、どのような外的要因によって影響を受けているのか、または受けていないのかを明らかにすることであった。具体的には、項構造、主語の把握、進行形-ing、不規則過去、規則過去-ed、三単現-s、否定文、Wh疑問文の項目の調査を行った。

研究成果の概要(英文)：The present study investigated the L2 acquisition of English grammar by Japanese learners above junior high school. We also tried to provide theoretical explanations as to why L2 learners have difficulties acquiring certain grammatical items, and pursued what kind of external factors affect them. Specifically, we examined the following grammar items: argument structures, subjects, progressive -ing, irregular past, regular past, 3rd singular -s, negation, and wh-questions.

研究分野：英語教育

キーワード：第二言語習得 動詞の習得 文法形態素の習得 否定文 wh疑問文

1. 研究開始当初の背景

ことばを習得するには、文法の知識とその使用法の習得が不可欠である。外国語学習においては、これらの領域は「基礎・基本の力」と呼ばれたりもする。「話すこと」や「書くこと」などの、実際のコミュニケーションで必要な言語運用能力は、これら基礎・基本の力の基に成り立っている。また、教師には、教えている生徒の現在の基礎・基本の力がどの程度の段階にいるのか、常に把握して生徒を指導することが求められる。教える生徒が、どの文法項目が容易で、どれが困難なのか、教師が把握していることが重要となってくるのであるが、そのような客観的指標がこれまでに十分には作られていないのが現状である。

したがって、本研究では、日本語を母語とする英語学習者（以下、JLE (Japanese learners of English)）と略すが、中学の学習指導要領に記される数多くの言語材料（英語の文法項目）をどの程度身につけているのか、そして、どのような文法項目が学習困難となっているのか、その実態を、学習者から言語データを収集することで複数の文法構造間の相互関係を調べながら、そのメカニズムを実証的に明らかにすることを目指した。

中学レベルの文法能力の習熟度、発達段階を明らかにすることで、教師は生徒にとって容易な項目には時間をかけないが、学習困難な項目にはこれまで以上に時間をかけ丁寧に教える、などの授業方法の改良が考えられる。また、同じ文法項目でも、その下位用法によって習得の難易度に差があること（例えば、「名詞の複数形」という枠組みでも、可算名詞の複数形と物質名詞の複数形の習得には困難度に差がある）を、様々な項目において実証的に示すような調査から得られるデータは、中学・高校の英語科教員にとって、生徒に英語を教える際の有益な基礎資料となりうる。

外国語能力の発達過程の研究は、1970年代より様々なアプローチに基づいて進められてきている。普遍文法理論に基づく研究、Clahsen, Meisel & Piennemann らの ZISA プロジェクト、Krashen らの文法形態素の習得順序研究、Basic Variety 研究、教授可能性仮説・処理可能性理論、テンス・アスペクト仮説、創発主義理論など、この 40 年間に一定の知見が蓄積されてはいる。しかし、これらの研究の多くが、特定の文法構造の発達過程に焦点をあてているものが大半であったため、研究対象となった文法構造とそれ以外の文法構造の関係については調査が進められては来なかった。複数の文法構造が習得の過程でどのような関連を持つのかを調査することが今後の研究で必要である。このように JLE の英文法能力の習熟度や発達段階を把握することは、外国語教育学において習熟度の記述および到達目標の設定のために必

須である。ヨーロッパ協議会が策定した Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) (2001) に提案されている習熟度の記述は、現在様々な方面で利用されているが、その性質上、この中の文法能力の習熟度に関する記述はきわめて概略的なものである。また、習熟度レベルごとに言語能力・機能・文法項目を記述した Threshold, Vintage, Breakthrough においても、文法項目は体系性なく並べられているだけである。このように、記述レベルで留まっているのは、文法能力の発達過程についての研究が依然として十分になされておらず、外国語教育に応用できていないことを如実に示している。日本の英語教育においても、学習指導要領の中の目標文法項目の記述は英語能力の発達段階を考慮したもとはならず、英語検定教科書における文法項目の配列（提示順序）も同様で、十分に実証的に根拠のあるデータに必ずしも裏づけされたものではない。日本で英語を学ぶ学習者の英語運用能力データを分析することで、JLE の文法能力発達過程を明らかにできれば、英語到達度目標の記述および英語教科書作成のための文法項目配列などを、データに裏づけされた根拠を持って行えるようになると考え、本研究をスタートした。

2. 研究の目的

本研究の目的は以下の 4 点であった。

中学校で学習する英文法の習熟度を調査し、その実態を客観的に明らかにすること
なぜそのような難易を示すのか、言語理論、第二言語習得研究からの成果を基に説明すること

明らかにされた各英文法の難易度が、どのような外的要因（例：使用した教科書の相違、文法項目の出現頻度・導入順序、教室での指導方法の相違等）によって影響を受けているのか、または受けていないのか調査すること
本研究成果を口頭発表や出版物を通し広く公表することで、日本の英語教育現場での英語教授法改良のためのヒントにすること

3. 研究の方法

研究方法は、大きく分けて以下の 4 つの方法を組み合わせて行った。

- (1) 産出/誘出タスク
穴埋め式タスク、目標文法誘出タスク (question formation task など)
- (2) 文法性判断タスク
- (3) 指導効果テスト
プレテスト + 明示的指導 + 直後ポストテスト + 遅延ポストテストを実施。当該文法項目の誤りの割合や習熟度を算出。
- (4) 教科書データ頻度分析

4. 研究成果

本調査で扱った文法項目は、「動詞の項構

造」、「主語の把握」、「進行形-ing」、「不規則過去」、「規則過去-ed」、「三単現-s」、「否定文」、「Wh 疑問文」他関連項目であった。

(1) 動詞の下位範疇化(SVO, SVC, SV00, SVOC)」をターゲットとした実験・調査では、主として「項構造(argument structure)」の習熟度に焦点を当て、併せて「項の省略」についても調査した。結果として、「動詞の種類」によって項を取るか否かの判断に差があることが分かった。この結果は、統語構造だけでは、説明がつかないため、翌年、追加調査を行った。結果として、主語の有生性(animate か inanimate か)が影響を与えていことが判明した。

(2) 「主語の把握」に関しては、中級レベルの JLE には、明示的文法説明をすることで、その習得が可能であることが示唆されたが、中学生のような初級レベルの JLE にとっては、そもそも当該説明そのものが容易ではなく、そのため主語把握の説明を受けてもその習得には困難を伴うようである。

(3) 「進行形-ing」、「不規則過去」、「規則過去-ed」、「三単現-s」を比較した研究では、「-ing 不規則過去 規則過去 三単現」の順に難易度が上がることが分かった。これは、明示的文法説明を行った直後では、「三単現-s」の一時的改善が見られたが、長期的な結果を見ると、この順序は変わらないことが分かった。

(4) 「進行形-ing」に焦点をあてた研究では、Stative verbs (have, live など), Activity verbs (work, write など), Semelfactive verbs (kick, knock など), Achievement verbs (arrive, die など)の分類の中では、Achievement verbs の進行形が最も習得が困難であることが分かった。

(5) 初級者による「Wh 疑問文」の習得に関しては、表面的に正しく見える Wh 疑問文であっても、移動後に Wh 語が着地する場所は、英語ネイティブのそれとは異なる可能性があることが分かった。また、「否定文」と「Wh 疑問文」の比較においては、中学生による一般動詞の Yes/No 疑問文と否定文の習得に関して、どちらかがより困難ということは言えなかったが、それらの詳細を見てみると、両者とも does を伴う文の習得が難しいことが分かった。さらに、does を伴う疑問文より、does を伴う否定文の習得が難しいことが明らかとなった。結果として、日本の中学生による Yes/No 疑問文と否定文の do の三単現の一致(つまり does にできるかどうか)の難易度の違いは、英語の母語習得と同様の自然言語の特徴(素性継承のメカニズム)が関わっていることが示された。

まとめると、一連の研究結果から、概して以下のことが明らかになった。文法項目によって習得の難易度は異なる。内部規則が複雑な文法項目の習熟度は低い。同一の文法項目でも下位用法により習熟度に差が生じる。明示的文法説明だけでも習

得が可能な文法項目とそうでない文法項目が存在する。明示的指導を受けた後、短期間は効果が続くが、長期間効果が続かないケースがあり、それは文法項目によって異なる。その要因は、教科書等のインプットの頻度によるとは限らない。特に機能範疇に関わる文法形態素は、習得が難しいし明示的指導の効果も持続しにくい。「意味」に関わる文法項目は明示的指導の効果が認められる。しかしながら、明示的指導は文法項目によって、初級者は理解が伴わない場合があり、その場合指導効果は低い。文法が表面的に正しく見えても英語ネイティブの英語とは異なる可能性がある。しかしながら、これらの調査結果分析をより一般化できるものにするためには、さらに多くの文法項目を対象に実証データを増やして行く必要があることは言うまでもない。

5. 主な発表論文等

〔雑誌論文〕(計 13 件)

(1) 横田秀樹. (2017). 「中学生による英語の疑問文と否定文の習得」『中部地区英語教育学会紀要』第 45 号, pp.87-94. (査読有)

(2) 白畑知彦. (2017). 「明示的文法指導, 明示的フィードバックが効果的な文法項目とそうでない文法項目 - 項目別に教え方を変えてみよう - 」『外国語教育メディア学会関西支部研究紀要』. (査読有)

(3) Shirahata, T., Mochizuki, K., Suda, K., Yokota, H., & Kondo, T. (2017). The acquisition of English aspects in achievement verbs by Japanese learners of English. 『静岡大学教育学部実践センター紀要』Vol.26. (査読有)

(4) Shirahata, T., & Ogawa, S. (2017). Difficulty order of fourteen different types of whquestions in English by Japanese high school students. 『静岡大学教育学部紀要 (教科教育学篇)』Vol.48. (査読有)

(5) Shirahata, T., Suda, K., Kondo, T., Yokota, H., Ogawa, M., & Ogawa, S. (2017). The interaction of animacy with the wh-extraction by Japanese learners of English. Proceedings of PacSLRF2016. (査読なし)

(6) Tamura, T., & Shirahata, T. (2017). Knowledge of English prefixes among Japanese adult learners of English. JACET Bulletin. (査読有)

(7) Kondo, T., Otaki, A., Suda, K., & Shirahata, T. (2016). Occurrences of unaccusative verbs in English textbooks and their acquisition. 『中部地区英語教育学会紀要』Vol.45. pp.53-60. (査読有)

(8) Otaki, A., & Shirahata, T. (2016). The acquisition of "Subject" in to-infinitive structures. 『静岡大学教育学部研究紀要 (教科教育学篇)』Vol.47.

pp.45-56. (査読有)

(9) Otaki, A. & Shirahata, T. (2016). The necessity of teaching anaphoric expressions: From the perspective of teacher education. 『静岡大学教育学部実践センター紀要』 Vol.25. pp.199-205. (査読有)

(10) Tamura, T., & Shirahata, T. (2016). Prefix difficulty order among Japanese university learners of English. 『教科開発学論集』 第 4 号. pp.47-56. (査読有)

(11) Kondo, T., & Shirahata, T. (2015). The effects of explicit instruction on intransitive verb structures in L2 English classrooms, Annual Review of English Language Education in Japan (ARELE), 26. pp.93-108. (査読有)

(12) Kondo, T., & Shirahata, T. (2015). A study of explicit instructions on transitive and intransitive verb structures: Focused on the method of explicit instruction. Journal of the Chubu English Language Education Society, 44. pp.57-64. (査読有)

(13) 白畑知彦. (2015). 「子どもの第二言語習得と成人の第二言語習得」『日本語学 臨時増刊号』 pp. 98-109. 明治書院.

(14) Shirahata, T., & Kondo, T. (2015). “ *Takako happened the traffic accident ” is more erroneously accepted than “ *Mami fell the snow from the roof ” 『2014 第 4 回教科開発学研究会発表論文集』 pp.17-22. 愛知教育大学・静岡大学共同教科開発学専攻. (査読なし)

〔学会発表〕(計 7 件)

(1) Shirahata, T., Kondo, T., Suda, K. and Yokota, H. (2016). The effect of explicit instruction and error correction on learners' grammatical accuracy. The Seventh CLS International Conference (CLaSIC). National University of Singapore, Singapore (oral presentation)

(2) Yokota, H., Kondo, T., Shirahata, T., and Suda, K. (2016). The Acquisition of English Aspects in Achievement Verbs by Japanese Learners of English. The Seventh CLS International Conference (CLaSIC). National University of Singapore, Singapore (oral presentation)

(3) 白畑知彦. (2016). 「小学校と中学校での英語教育への一提案 - 3つの観点から - 」平成 28 年度全国英語教育学会・小学校英語教育学会 第 2 回英語教育セミナー 岐阜大学サテライトキャンパス、10 月 8 日. 招待講演.

(4) 白畑知彦. (2016). 「小中高の学びの接続 - いま、どのような言語活動が授業に必要か - 」中部地区英語教育学会シンポジウム講演鈴鹿医療科学大学、6 月 25 日. 招待講演.

演.

(5) 白畑知彦. (2016). 「明示的文法指導、明示的フィードバックが効果的な文法項目とそうでない文法項目 - 項目別に教え方を変えてみよう - 」外国語教育メディア学会 (LET)関西支部神戸学院大学ポートアイランドキャンパス、5 月 21 日. 招待講演.

(6) Yokota, H., Shirahata, T., Suda, K., Kondo, T. (2016). Acquisition of Probes for Short- Distance Wh-questions by Japanese Learners of English. Annual Conference of the European Second Language Association /EuroSLA26. University of Jyväskylä. Finland. (Oral presentation)

(7) 白畑知彦. (2015). 「第二言語習得理論の知見を活かした授業づくり 教師からの修正フィードバック、誤り訂正の効果を中心に 」英語授業研究学会全国大会、大阪成蹊大学、8 月 8 日. 招待講演.

〔図書〕(計 2 件)

(1) 白畑知彦. (2015) 『英語指導における効果的な誤り指導 - 第二言語習得研究の見地から』東京：大修館書店.

(2) 白畑知彦. (2015). 「学習者の誤りに対する明示的修正フィードバックの効果」長谷川信子(編著)『日本の英語教育は、今』pp.92-110. 開拓社.

〔産業財産権〕

出願状況(計 0 件)

名称：
発明者：
権利者：
種類：
番号：
出願年月日：
国内外の別：

取得状況(計 0 件)

名称：
発明者：
権利者：
種類：
番号：
取得年月日：
国内外の別：

〔その他〕

ホームページ等

6. 研究組織

(1) 研究代表者

横田 秀樹 (Yokota, Hideki)

静岡文化芸術大学 文化政策学部 教授

研究者番号：5 0 4 4 0 5 9 0

(2)研究分担者

白畑 知彦 (Shirahata, Tomohiko)

静岡大学 教育学部 教授

研究者番号：50206299

(3)連携研究者

()

研究者番号：

(4)研究協力者

()