

英文法の教材開発と指導実践：  
『英文法授業ノート』を活用した英文法指導

北村孝一郎  
神田外語大学

Developing and Utilizing  
Grammar-oriented Teaching Materials of English:  
Practicing English Lessons with *Grammar Notebook*

Koichiro Kitamura  
Kanda University of International Studies

要旨

本稿では、英文法をコミュニケーション能力を支える重要な能力と位置づけ、その育成のための教材開発と指導充実に資することを目的として教育実践研究を報告する。実践的な教材の例に『英文法授業ノート』を取り上げ、その開発の背景と役割、授業での活用方法について示す。活用例として、板書における効果的な提示と学習者の理解を助ける解説の方法を提案し、英語教員間で英文法指導技術の発展とその共有を図る。

キーワード： 英文法 教材開発 指導実践 英文法授業ノート

## 1. はじめに

英文法というと、高校や大学への入学試験や中学校・高校での定期テストなどで出題される文法問題を思い浮かべる人も多いかもしれない。実際に、英文法の問題を解くことは、塾や予備校だけでなく、学校の授業においても注力して扱われたり、学習参考書では適語選択、穴埋め、並び替えのように出題される形式に沿って取り上げられたりするなど、中学生や高校生、とりわけ受験生にとっては英文法の知識やその運用力の向上を評価する手段というよりも、入学者選抜や成績のために正解することが目的であるかのように受け止められがちである。

しかしながら、文法的能力はコミュニケーション能力の一部であり、英語教員としては、英文法を学習することがグループワークやディスカッションにおいて相手の意見を聞いて自分の考えを端的に発信したり、さらにプレゼンテーションやディベートの準備あるいはレポート作成のための情報収集においてアカデミックな文章を読んで考えをまとめて発表したりしていく運用力の支えとなることを学習者が実感できる授業を实践したいところである。学習者としては、間違えることを恐れずに英語を使ってコミュニケーションを持続させるストラテジーを身につける実践の機会は大切である。しかし、その場しのぎの英語で何とか切り抜けていくよりも、英文法をしっかりと学習することによって表現を豊かにし、より深くコミュニケーションをとり、もっと自由に楽しく英語を使っていける未来への希望をもって、流暢さだけでなく、正確さを高める学習の機会も同様に重要である。

神田外語グループでは、日本の英語教育を取り巻く環境の変化に応じつつ、中長期的な視点から教育の研究と実践報告に取り組み、その知見を教育関係者間で共有する機会を提供している。毎年開催される「英語教育公開講座」はその代表例であり、2019年には「New Teaching Styles in Reiwa Era / 令和時代の新しい授業形態」をテーマに掲げ、中学・高校・大学の現役の先生方による講座、英語

教授法理論に関する講座、ICT を応用した授業に関する講座、CLIL 授業例を紹介する講座、4 技能入試対策、英語学習活動のアイデアを紹介する講座、小学校英語・児童英語に関する講座、デモ授業体験の 8 つのカテゴリーにおいて、計 38 の講座と授業が展開された。

本稿は、英文法に関する教育実践研究報告として、同講座の 1 つ「ICT を活用した英文法指導：『英文法授業ノート』とデジタル・コンテンツを活用した指導方法と授業準備」（講師：北村孝一郎）の前半部にて取り上げた、従来の紙媒体テキストを用いての英文法指導についてまとめる。英文法をコミュニケーション能力の要素と位置づける理論的背景に言及し、それを踏まえた英文法の指導実践のための教材について、開発の趣旨と授業にて使用する目的を論述する。さらに、英文法教材の活用例として、板書の効果的な提示や学習者の理解を助ける解説方法など実践的な指導技術を教員間で共有することを目的とした同講座の趣旨に沿って報告する。

## 2. 背景

### 2.1. 英文法の位置づけ

コミュニケーションという言葉は、動物同士の間で行われる視覚的、嗅覚的信号のやり取りから、社会生活を営む人間が互いに意思や感情、思考を伝達し合うこと、さらには情報伝達だけでなく意思の疎通や心の通い合いまで幅広く使われる。<sup>1)</sup> その手段・媒体は多様であるが、言語教育においては、主に言語を介在とした、口頭および読み書きによるコミュニケーションの能力育成を中心に据えている。

「コミュニケーション能力 (communicative competence)」という概念は、Hymes (1972) によって提唱され、文法構造上生成可能であるかに関わる言語知識に対し、社会において言語を適切に使用可能であるかに関わる知識に焦点が当てられ、言語教育においても着目されるようになった。コミュニケーション能力を構成する要素

について、1989 年に改訂された学習指導要領を含め、言語教育のカリキュラムに大きな影響を与えた Canale and Swain (1980) と Canale (1983) の枠組では以下の 4 つの能力に分類して説明している。

- ・ 文法的能力 (grammatical competence) :

文法・語彙・発音

- ・ 社会言語的能力 (sociolinguistic competence) :

言語使用における適切さに関する知識

- ・ 方略的能力 (strategical competence) :

能力不足を補ってコミュニケーションを持続させる方略  
／ストラテジー

Canale and Swain (1980:27)

- ・ 談話能力 (discourse competence) :

文と文をつないで意味のあるまとった談話をつくる能力

Canale (1983:9)

Canale and Swain (1980) と Canale (1983) の枠組において重要な点は、コミュニケーション能力の構成要素である 4 つの能力に優先順位はなく、その統合に重きが置かれていることにある。すなわち、文法的能力、社会言語的能力、方略的能力、談話能力は、相互補完的關係にあり、それぞれが単独にではなく同時に機能することでコミュニケーション能力を成すという点が強調されている。

コミュニケーション能力の分類については、テストの観点から Bachman (1990)、教育実践の観点から Celce-Murcia, Dornyei and Thurrel (1995) や Celce-Murcia (2007) など、より洗練された枠組が追究されている。ただし、いずれの枠組においても、文法的能力は「言語能力／言語知識 (language competence／knowledge of language)」(Bachman 1990:84) や「言語的能力

(linguistic competence)」(Celce-Murcia, Dornyei and Thurrel 1995:9)のように、用語や新たに追加して提唱される他の能力との関連においてそれぞれ違いが見られても、コミュニケーション能力を構成する要素として捉えられていることに変わりはない。

このような文法の位置づけは、外国語教育の能力判定基準として世界的に利用されている 2001 年版 CEFR「外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠 (Common European Framework of Reference for Language)」においても同様である。CEFR では「言語的能力 (linguistic competence)」の一部として文法を「社会言語的能力 (sociolinguistic competence)」と「語用的能力 (pragmatic competence)」と並び、コミュニケーション能力を構成する要素として提示している。CEFR には、C2・C1・B2・B1・A2・A1 の 6 つのレベルがあり、それぞれのレベルに該当する話者の言語行動について「～ができる」と具体的に示す能力記述文 (Can Do statements)」で表され、その基準は実用英語検定などの資格試験において活用されており、さらには大学入試共通テストにおいても対照表として使用するとされている。

CEFR における文法は、日本の学校で扱う文法項目のように言語特徴による観点で捉えられてはいないが、「文法的正確さ (GRAMMATICAL ACCURACY)」について、言語行動に基づいてレベルごとに示されている。文部科学省により高校卒業までの到達目標として掲げられている実用英語検定 2 級～準 1 級に相当する B1 レベルにおいては、以下のような能力記述文で表されている。

#### 「文法的正確さ」<sup>2)</sup>

よく知っている状況ではある程度の正確さをもってコミュニケーションをとることができる；母語による影響が顕著であるものの、概ね運用できている。誤りがあっても、話者が何を伝えるようとしているかは明確である。

(欧州評議会：28 [筆者訳])

この能力記述文において注目すべき点は、文法の正確さに関連する言語行動が「理解する」ではなく「コミュニケーションをとる (communicates)」であり、CEFR においても文法はコミュニケーションを前提とした能力として扱われていることがわかる。

近年、コミュニケーション能力については従来の枠組に見られる個人が保有する性質だけでなく、他者との関連性にも焦点を当てて議論されるようになり、「異文化能力 (intercultural competence)」(Byram 2003) や「相互行為能力 (interactional competence)」(Young 2011) 育成の必要性が提唱されたり、CEFR においても2018年版 (CEFR COMPANION VOLUME) では、レベルおよび技能をさらに細分化して基準が見直されたりするなど、言語教育観も変化してきている。コミュニケーション能力の向上は、それを構成する様々な能力が相互に連携して機能することで成されるのであり、文法の知識を学習するだけでは不十分であることは、理論的枠組においても明らかである。一方で、受容能力や産出能力のどの技能においても、言語を運用する能力を高めるためには文法の能力が不可欠であることもまた明らかである。

## 2.2. 英文法指導と教材開発

コミュニケーション能力の育成のためには、それを構成する個々の能力の強化およびそれらを関連させながら統合化する言語活動の実践が必要である。これは文法的能力の単独的な強化がコミュニケーション能力の総合的な向上につながらないこと、そして同時に一つの要素である文法的能力に弱点があれば他の要素が相互補完的に機能することが期待できず、結果としてコミュニケーション能力の向上につながらないことを意味する。したがって、英文法の指導においては文法的能力だけでなく、社会言語的あるいは語用的能力など他の能力を駆使して初めて解決できるタスクや他者に関わる言語活動などを通じて行いつつ、同時に文法的正確さを高めるための明示的な指導による強化を行うことが有効である。

英文法の指導について、2019年に神田外語グループにより開催された「英語教育公開講座」における「ICTを活用した英文法指導：『英文法授業ノート』とデジタル・コンテンツを活用した指導方法と授業準備」の講座では、文法的能力の集中的な強化と他の能力と連携させることで向上させていく総合的な言語活動の2つの観点から実践報告をした。前者については従来の紙媒体テキストである『英文法授業ノート』（北村 2018）、後者については ICT を活用することによって、受容能力および産出能力を育成する英文法指導の実践例を紹介した。本稿では、英文法の指導に焦点を絞り、文法的能力の集中的な強化を目的とした講座前半の内容について教育実践報告としてまとめる。

講座では、一般的なテキストを用いた英文法指導の実践例を紹介するにあたり『英文法授業ノート』を取り上げた。同書は、神田外語大学で行われている入学前教育のために開発された教材の一つで、中学校や高校で学んだ英文法の知識を再確認しつつ、これから英語でコミュニケーションをとる能力を高めていくための基礎を築くことを目的としたワークシート形式のテキストである。書名に「授業ノート」とある通り、英文法を一から学ぶ参考書というよりは、教室での「授業」における板書や解説を、学習者が自分でまとめた「ノート」をイメージした構成となっている。そのため読み物としてではなく、授業で板書をノートに書き写すように手を動かしながら要点を確認し、例文とそれぞれ横に添えてあるワンポイント解説を参考にして、英文を書き込んでいく。教員による授業用教材作成の一例として、その仕様の一部を以下に記す。

構成は、日本の学校で主に扱う英文法 27 項目を 108 のシートにおいて、それぞれ見開きで 2 ページ、左ページの説明／右ページの練習用シートから成り、【要点】・【例文】・【ワンポイント解説】の3つのパートに分かれる。見開き構成を軸とした A4 判の大型本につき、説明用シートを参照にしながら練習用シートに直接書き込むことができる。

以下に、左右のページをそれぞれ資料 1・2 に例示する。

資料 1：左ページ（説明用シート）

【要点】

001

## 進行形

Progressive / Continuous Tense

---

**現在 進行形** ... 現在している途中の動作 を表す

**現在形** ... 現在の習慣的・日常的な動作 を表す

時間のイメージ

・進行形

※ 途中

・現在形

<b>主な用法</b>	① 進行中・継続中の動作 ② <span style="border: 1px solid black; padding: 2px;">近い未来の予定</span> ③ ある状態への移行 ④ 何度も繰り返される動作 ⑤ <span style="border: 1px solid black; padding: 2px;">一時的な・短期間の状態</span>	「～しているところだ」 ※ まだ終わっていないというニュアンスを含む 「～する予定だ」 「まさに～しかけている」 「～してばかりいる」 「今のところは～している」 ※ 流動的な状況 いつもと違う様子
-------------	---	---

形式	be 動詞	+	現在分詞	
現在進行形	am・is / are		～ing	
過去進行形	was / were		～ing	

※ 現在分詞 動詞に

○ e で終わる場合	→ e をとって	cook →	cooking
○ ie で終わる場合	→ ie を y にかえて	make →	making
○ 短母音＋子音字で終わる場合	→ 子音字を重ねて	lie →	lying
		stop →	stopping

【例文】

【例文】

- 今やっているところです[取り組んでいる最中です]。  
I am working on it.
- あなたが電話をくれたとき、私は風呂に入っていました。  
I was taking a bath when you called me.
- 来週シドニーに行きます。  
I am going to Sydney next week.
- 携帯電話の電池が切れてしまいそうです。  
My phone battery is dying.
- 彼はいつもアルバイトのことで文句を言っています。  
He is always complaining about his part-time job.
- 私は（今のところ）東京に住んでいます。  
I am living in Tokyo.
- なんだか今日はやけに優しいですね。  
You are being very kind today.

※ 進行形の文にする手順

- 主語（I）に呼応する be 動詞を選ぶ → am
- 動詞（work）を現在分詞にする → working

※ 過去進行形は「過去のある時点」での行動を表すため  
「…が起きたとき」～をしていたと  
過去形とセットで使うのが基本

※ 近い未来の予定  
その予定に向けて準備をしていることを表す

※ ある状態への移行・動作が終わりに近づいている途中  
まだ残量はあがるがゼロに向かっている状態を表す  
（≠ is dead）

※ 何度も繰り返される動作  
話し手の（とくに不快な）感情を表すことが多い

※ 一時的な状態・短期間の状態  
とりあえず今は仮の住まいとしてという意味を含む

You are kind. am / is / are

→ You are being kind. → being

今日に限ったことで何かいつもと違うという意味を含む

【ワンポイント解説】

（北村 2018:2）

資料 2 : 右ページ (練習用シート)

Worksheet 001

---

**現在 進行形** ...  を表す

**現在形** ...  現在の習慣的・日常的な動作 を表す

時間のイメージ

・進行形 ☐ ☐ ☐ ※ 途中

・現在形 ☐

I am reading a newspaper. 新聞を（今）読んでいるところだ

I read a newspaper. 新聞を（日常的に）読んでいる

**主な用法**

①	進行中・継続中の動作	「～しているところだ」	※ まだ終わっていないというニュアンスを含む
②	<input type="text"/>	「～する予定だ」	
③	ある状態への移行	「まさに～しかけている」	
④	何度も繰り返される動作	「～してばかりいる」	
⑤	<input type="text"/>	「今のところは～している」	※ 流動的な状況 いつもと違う様子

**形式**

	be 動詞	+	現在分詞
現在進行形	<input type="text"/>		<input type="text"/>
過去進行形	<input type="text"/>		<input type="text"/>

※ 現在分詞 動詞に

○ e で終わる場合	→ e をとって	cook → <input type="text"/>
○ ie で終わる場合	→ ie を y にかえて	make → <input type="text"/>
○ 短母音 + 子音字 で終わる場合	→ 子音字を重ねて	lie → <input type="text"/>
		stop → <input type="text"/>

【英作文】

- 今やっているところです [ 取り組んでいる最中です ]。
- あなたが電話をくれたとき、私は風呂に入っていました。
- 来週シドニーに行きます。
- 携帯電話の電池が切れてしまいそうです。
- 彼はいつもアルバイトのことで文句を言ってばかりいます。
- 私は（今のところ）東京に住んでいます。
- なんだか今日はやけに優しいですね。

※ 【例文】 ⇒ 【英作文】

(北村 2018:3)

【要点】は、実際に教室で行われる授業での板書をイメージして書かれており、英文法項目の重要なポイントを簡潔にまとめているため、英語教育公開講座では英語教員とくに教職課程の学生や新人教員にとっては英文法指導における板書案として適宜参考にすることを提案している。学習者にとっては鍵となる情報を右ページの練習用シートに空欄を設けてあるため、ノートを取るかのように、書き込みながら基本を1つ1つ確認していく形式としてある。

【例文】では、それぞれの文法形式で表すことのできる基本文として、アカデミックな内容や試験の対策に特化した英文ではなく、汎用性の高いものを掲載している。読んで理解するだけで済ませず右ページの練習用シートに英文を書いて、それを使えるようになるまで練習すること、さらに例文の一部（主語・動詞・目的語など）を書き換え自分自身や身の回りの事を表す内容にして、自分だけのオリジナルの台詞をつくる発展学習を推奨している。

【ワンポイント解説】は、例文にある文法形式を授業の中で取り上げる際に、学習者からよく質問される点を中心に解説をメモ書きにしたものである。文の構造・形式についての補足説明だけでなく、類似表現や微妙な意味の違いが生じる表現、学習者が間違いやすい用法の注意点など様々な情報を添えてあるため、英語教員にとっては、同テキストを使用しない場合においても文法指導にあたる準備として、関連する知識の確認に資することが期待される。

### 3. 英文法教材『英文法授業ノート』の役割

『英文法授業ノート』は、市販されたテキストとして自学習用に編集してあるが、高校での授業用に一枚一枚作成したハンドアウトをもとにしており、教室での使用を前提とした補助教材である。授業で主に使用するテキストとは別に補助教材を用意する目的は様々であるが、このハンドアウトには板書をする／ノートを取る作業時間を短縮するという効率化の他に、教員が解説の過不足を調整する、学習者が自らの学習を管理するという2つのねらいがある。

英文法の指導は、オーラル・コミュニケーションやリーディングなど特定の技能向上を中心に据えた授業の一部で適宜行う際、解説に一定の時間を要することから、どの程度まで情報を提供するかの調整が難しい活動である。学校での一般的な集団授業における文法指導について、北村（2011）ではクラス内での習熟度の差とそれともなう解説の過不足の問題を指摘している。例えば、5つの文法に関する知識を5分で扱う場面において、教員は1項目につき1分を目安に時間配分を考えがちであるが、そのうち1つの項目についてのみ難しさを感じる学習者にとってみると1分の解説では不足で、逆に残りの4つの項目にあてる4分の解説は不要ということもある。

このような集団授業での問題への対応策として、あらかじめ口頭で伝えようとする参考情報を「一口メモ」（北村 2011:229）程度に文字化してハンドアウトにまとめておくことも有効である。なお重要なポイントは適宜空欄にしておき、クラス全体で確認する。それ以外の内容については、英文法の得意な学習者は自分が難しいと感じる箇所だけを、そうでない学習者は授業後にじっくりと時間をかけて目を通すなど、ハンドアウト（『英文法授業ノート』）の役割を説明して使い方を決めておくと、授業内での解説に過不足がないように調整しやすくなる。

もう1点、『英文法授業ノート』にまとめられている練習シートのようにワークシートとして形式を揃えた一連のハンドアウトには、学習を管理するツールとしての機能を持たせるねらいもある。学校での集団授業に限らず、自らで市販されている教材を選び取り組む個人学習においても、学習計画を達成するためには、それぞれ学習の進捗を把握することは重要である。自律した学習者とりわけPDCA（計画・実行・検証・改善）のサイクルによって自らの学習管理を習慣化できている学習者の多くに共通する特徴の一つに、計画した学習がどのように実行されているかを検証するためのツールを持っていることが挙げられる。

簡素な形式ながら『英文法授業ノート』では、その目次において以下のようにシートを表す番号 ① ② … を学習が終了するごとに●印で黒く塗りつぶして記録をつけることによって学習の進捗を可視化することを推奨している。

### 資料 3

## 目次

---

PP.	2 - 3	<b>進行形</b>	①
	4 - 15	<b>助動詞</b>	① ② ③ ④ ⑤ ⑥
	16 - 31	<b>不定詞</b>	① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧
	32 - 41	<b>動名詞</b>	① ② ③ ④ ⑤
	204 - 209	<b>数詞</b>	① ② ③
	210 - 217	<b>前置詞</b>	① ② ③ ④

---

※ 学習を終えた項目の番号を塗りつぶして進捗を「見える化」しましょう ① ② → ● ②

(北村 2018)

学校での授業で使用するテキストとして、あるいは授業外で取り組む課題として、クラスで『英文法授業ノート』を使用する際には学習の進捗を一覧表にまとめておくことで、個人だけでなく全体の達成率を管理するツールとして活用することができる。とくに任意参加の英語学習グループなどでは、その表を参加者の間で共有することで客観的に進捗状況を捉える以外の効果を期待できることもある。実際に、一覧表にまとめた英文法の学習記録について、北村(2011)では、夏期講習に参加した生徒たちがグループで共有した達成表の事例において、協働学習を促すきっかけとする使い方を紹介している。以下に、同様の形式によって学習の進捗を記録した個人表と共有した一覧表の使用方を、神田外語大学で開講されている初級の留学生英語クラス (Basic English) 版にて例示する。

## 資料 4

### Basic English - Grammar Notebook -

April							May							June							Week 1									
Work Sheet # →	進行形		助動詞							不定詞							動名詞							名詞						
	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩	⑪	⑫	⑬	⑭	⑮	⑯	⑰	⑱	⑲	⑳	㉑	㉒	㉓	㉔						
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24						
Ms. A	OK	OK																												



### Basic English - Grammar Notebook -

April										May					June					Week 3				
Work Sheet # →	進行形		助動詞							不定詞					動名詞				名詞					
	P		Auxiliary Verbs							Infinitive					Gerund				Nouns					
	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩	⑪	⑫	⑬	⑭	⑮	⑯	⑰	⑱	⑲					
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	16	17	18	19	21	22	23	24					
Ms. A	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK																

April											May							June					Week 3				
Work Sheet # ⇒	進行形		助動詞						不定詞				動名詞				名詞										
	①	②	③	④	⑤	⑥	①	②	③	④	①	②	③	④	①	②	③	④									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	16	17	18	19	21	22	23	24								
Mr. B	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK														



### Basic English - Grammar Notebook -

April								May				June				Week 6				
Work Sheet # ⇒	進行形		助動詞						不定詞				動名詞				名詞			
	①	①	②	③	④	⑤	⑥	①	②	③	④	①	②	③	④	①	②	③	④	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	16	17	18	19	21	22	23	24	
Ms. A	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK			
Mr. B	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	
Ms. C	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	
Ms. D	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	
Ms. E	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	
Mr. F	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK	

各項目の学習を終えたかどうか「OK」と記しただけの単純な表でありながら、実際に使用してみると個々の努力の結果が視覚的にはっきりと確認できるため達成感を得られやすい。また、先の項目について、いつ、どのように取り組むか、学習の計画を立てる際の参考資料となり、自律学習を促進することが期待できる。さらに、グループ活動として、それぞれに配布された個人表を連ねて全員の

一覧表にして、それをもとに学習を終えている項目と終えていない項目について、文法の知識そのものだけでなく、英文の解釈や学習への取り組み方などを学生同士で教え合う協働学習を助長する場を提供することもできる。

また、課題など教室以外での使用において、学習への取り組みを成績評価の対象とする場合、「OK」と記すだけの記録表であれば、能力差よりも達成度の差によって評価できるため、とくにスタート地点での英語力に大きな差があるクラスにおいて運用しやすい。達成までに要する時間と労力に差はあっても、同じゴール地点まで導きやすいという利点がある。

さらに、学習の進捗を可視化した表の利点として、学習者に学習の結果というよりも、むしろその過程に積極的に関与させる効果があげられる。『英文法授業ノート』のように、同じフォーマットで解説と練習のシートを用意している教材では、教員と学習者の学習に対するそれぞれの役割を明確にしやすい。つまり、前者のシートにおいて、英文法の知識について正確であることはもちろんのこと明確で簡潔な解説を、時には知的好奇心を刺激しつつ理解を助けるためのあらゆる努力を尽くして行うのは教員の責任によるところが大きい。しかし、それは同時に後者のシートにおいて、その知識を自分のものにするためには、それぞれが時に練習に時間や困難をともなっても取り組むことが学習者にも求められる。

各文法項目の記録表のようにその達成度を明確にするツールがあると、学習の進捗に問題がある場合に、それを安易に教員や教材に起因する問題として捉えず、学習者が自らの学習についても反省するきっかけとなり、解決のための糸口を見つけようとする行動を促しやすい。学習の進捗を可視化することは、授業における教員の説明責任を果たしつつ、学習者が自らの学習にコミットすることで主体的に関与しようとする環境をつくるきっかけとなり、個人学習だけでなく集団授業においても、自律的な学習を促進する有効なツールとなりえる。

#### 4.『英文法授業ノート』の活用例

授業で英文法を扱う際には、文法的能力にあたる言語知識のインプットに注力して集中的に行うこともあれば、単独ではなくコミュニケーション能力を構成するとされる他の能力と関連させながら、それらを統合した運用力の育成を目指して行うこともある。前者の例としては、比較での原級・比較級・最上級のつくり方や関係詞での文と文のつなぎ方のように、主に形式に関する知識を講義形式によって明示的に扱うことが多い。一方、後者の例としては、助動詞や仮定法では、場面と人間関係を考えた適切な表現形式の選択など社会言語的知識に関わる能力を、接続詞や副詞では、文と文を高い文法的結束性と意味的連結性をもって談話にする能力を同時に高めることを目標として言語活動を通して総合的に行うこともある。

『英文法授業ノート』では【ワンポイント解説】において、社会言語的能力や談話能力、さらには方略的能力についても向上のためのヒントとして参考情報を付記しているものの、教室での言語活動を通しての実践なしで提示できる情報には限りがある。したがって本稿では、後者にあたるコミュニケーション能力育成のための統合的な言語活動についての事例報告は英語教育公開講座などの講座にその役割を委ね、前者にあたる英語運用力の基礎を築くための文法的能力の集中的な強化という観点から『英文法授業ノート』を活用した英文法の指導について取り上げる。

『英文法授業ノート』は、副教材として授業にて使用することを想定して作成したハンドアウトをもとに編集したテキストであり、108のシートにはそれぞれ授業での活用方法がある。基本の構成は左ページの説明用シートに【要点】・【例文】・【ワンポイント解説】の3つのパートを組んでいるが、例外的に言語知識のインプットに重点を置いて【要点】パートのみを掲載しているシートがある。その中で英文法指導における効果的な提示と理解を助ける解説に関するシートとして、授業での『英文法授業ノート』の活用方法を比較と関係詞の2つの文法項目の導入部において例示する。

#### 4.1. 板書における効果的な提示方法 <比較>

英語の授業にて文法を指導するにあたっては、要点について板書をしながら解説をしていくのが多くの学校で一般的な形式である。その際、教員にとって難しい点の一つに解説と板書における情報量の調整がある。情報量が多いと要点はぼやけ、逆に少ないと十分に要点を伝えることが難しくなりがちである。同様のことがノートをとる学習者の側についてもあてはまる。授業での板書をもとにしてノートにおさめた内容に過不足があると個人学習において理解を助ける効果的なツールとはならない。

ノート作成の技術向上とその共有を目標とした授業内での活動として、北村（2011）では板書だけでなく、生徒がそれぞれで文法の参考書をもとに要点を書き出し、互いに見せ合いながら効果的な提示方法を探る試みについて取り上げている。その中で、生徒たちにとって実際にまねてみたいという点で評価の高いノートの特徴について、「1 ページにたくさん書き込みすぎしていない」、「いくつもの色ペンを使いすぎない」（北村 2011:226）など、簡潔さに工夫が見られることを共通点としてあげている。板書においては、絵心のある教員による素敵な挿絵なども学習者の興味を引く提示ではあるものの、共有という点ではシンプルでも見やすく、誰にでも簡単に再現できるという実用性を考慮することもある必要である。

授業において重要なポイントが簡潔にまとめられた板書は、学習の成功を左右する大切な要素であることから、その作成技術の向上と教員間での共有の場として、2019 年の神田外語グループ主催による「英語教育公開講座」における「ICT を活用した英文法指導：『英文法授業ノート』とデジタル・コンテンツを活用した指導方法と授業準備」の講座では、効果的な提示方法について紹介している。板書／ノートを作成するにあたり有効な工夫として、『英文法授業ノート』では「比較」のシートにある【要点】のページにおいて、原級・比較級・最上級のつくり方をまとめるのに視覚的補助となる「記号」・「色」・「スペース」の 3 点の活用を推奨している。

板書およびそれをもとに作成するノートには、授業内容の要点を確認するのに有効なツールとして個人学習を支援する役割がある。要点だけでなく、授業内容のすべてを確認しようとするのであれば教科書や参考書を利用の方が、より詳細な知識にアクセスできる。板書／ノートの利点は要点をつかみやすいことにあると言える。その効果を最大限に発揮させるためには、教科書や参考書と同等の情報量を持ちつつ、内容が簡潔にまとめられていなければならないが、それを実践することは容易ではない。例えば、授業で「比較」の項目を取り上げるにあたり、原級・比較級・最上級の3つの形式について、それぞれの用法を提示する際に「原級とは…」のように板書をしていくと、学習参考書にある説明とさして変わらないほど文字数が多くなりがちである。

そこで同講座においてを省く板書案の工夫を提案している。

#### 資料 5

その1. \_\_\_\_\_

記号 **A** **B** **b** **c** **d** **e** の活用

**原級**      **A** is as big as **B**.

**比較級**    **A** is bigger than **b**.

**最上級**    **A** is the biggest of the five.  
[ **b** **c** **d** **e** ]

資料 5 で示した板書例では、主語にあたる名詞とその比較対象をアルファベットの大文字と小文字で表すことによって、両者の間にある大きさの違いを視覚的に確認できるため、文字による説明を省略している。

『英文法授業ノート』では、カラー印刷ではないため活用されていないが、「色」を使い分けることも有効な視覚的補助として板書

を効果的に提示するのに大きな役割を果たす。講座では、注意する点として、使用する色は 2 色あるいは 3 色に限定し、さらにそれぞれの色に特定の意味を持たせることを推奨している。なお、板書に使用する組み合わせが黒板とチョークもしくはホワイトボードとマーカーかによって選ぶ色は変わる。以下に、学習者が書き写すノートを想定して後者を使用した板書例を、「赤色」と「青色」を使い分けて示す。

## 資料 6

その2. \_\_\_\_\_

文字の 太さ  の活用

文字の 色   

原級      (A) is as big as (B).

比較級      (A) is bigger than (b).

最上級      (A) is the biggest of the five.

[ (b) (c) (d) (e) ]

資料 6 で示した板書例では、比較の基本形式である原級・比較級・最上級の 3 つの形式を取り上げるにあたり、赤と青の 2 色で対応している。ここでは 3 色目として緑色などのマーカーを用意することもできるが、学習者の側に 3 本ものカラーペンの用意があるとは限らないこと、色が多くなると煩雑になりがちであること、さらに、視覚的情報が増えるとそれぞれの表す意味を捉えにくくなることを考慮して、3 色目は同じ黒色を「太さ」に変化をつけて使用している。また、比較級の例文のように、文全体 (“A” is bigger than “b.”) を赤色にするのではなく、比較級をつくる接尾辞(－er)と比較対象の前に置く接続詞(than)の部分のみを色分けすることによって、比較級の文をつくる要素とそのつくり方の仕組みを視覚

的に理解しやすくする効果が期待できる。

効果的な提示方法として、板書／ノートを作成するにあたっての3点目の工夫に「スペース」を活用することを推奨している。一部『英文法授業ノート』に記載している例文においても同様であるが以下の板書例のように、ある文について、その文を基にして新しく他の要素を加えることで形式を発展させていく場合などに、語と語の間隔を空けて提示することがある。

#### 資料 7

その3. 語と語の    **スペース**    の活用

(A) is big.

➡ (A) is        big.

原級 (A) is        **as** big **as** (B).

< 否定文 > (a) is **not** **as** big **as** (B).

資料 7 では、全体の板書例を表しているため、スペースを空ける意図が捉えやすいが、基本文にあたる “A” is big. という文を書くときに、最初から is と big の間に大きく間隔をとって提示すると違和感を覚える学習者も多いかもしれない。しかし、意図的に間隔をとって書くことが、続いて発展形式を導入する前段階となっていることを理解すると、その形式の変化を縦の視点で捉えることで識別しやすくなるという利点から、ノートをとる際に間隔を空けた書き方を採用する学習者も多い。板書において適宜スペースを活用した提示することは、視覚的に学習の理解を助ける効果がある。

ここまで比較の文法形式についての板書案を例示するにあたり「記号」・「色」・「スペース」を活用した提示方法を取り上げたが、

こうした視覚補助の効果は『英文法授業ノート』の多くのシートで同様に狙うこともできる。以下、仮定法のシートにおいて、赤色と青色でハイライトしながら用法の違いを明示する例を示す。

## 資料 8

095

# 仮定法 ①

Subjunctive mood

---

**仮定法** … 「現実離れ」の表現

現在のことは 過去形 ・ 過去のことは 過去完了形 によって現実との距離感を表す

法 (mood) … 発話内容に対する話者の心的態度を「動詞の語形変化」によって表現する文法手段

直説法 … 動詞が表す行為・状態を事実として述べる法	← 動詞が時制に従って変化
仮定法 … 現実・過去の事実とは違うことを述べる法	← 動詞の時制をずらして表現
命令法 … 相手への命令／指示／依頼を述べる法	← 動詞原形

「もし(仮に) ～ だったら」

**基本形式** < if を使った仮定法の文 >

<p><u>仮定法過去</u> 「もし～なら … だろうに」</p> <p>「現在」の事実との距離感を「過去形」で表す</p>	<table style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 10%;">If</td> <td style="width: 10%;">主語</td> <td style="width: 10%; border: 2px solid red; padding: 2px;">過去形</td> <td style="width: 10%;">～ ,</td> <td style="width: 60%;"></td> </tr> <tr> <td></td> <td>主語</td> <td style="border: 2px solid red; padding: 2px;">would</td> <td style="border: 2px solid red; padding: 2px;">動詞原形</td> <td>…</td> </tr> </table>	If	主語	過去形	～ ,			主語	would	動詞原形	…		
If	主語	過去形	～ ,										
	主語	would	動詞原形	…									
<p><u>仮定法過去完了</u> 「もし～だったら … いただろう」</p> <p>「過去」の事実との距離感を「過去完了形」で表す</p>	<table style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 10%;">If</td> <td style="width: 10%;">主語</td> <td style="width: 10%; border: 2px solid blue; padding: 2px;">had</td> <td style="width: 10%; border: 2px solid blue; padding: 2px;">過去分詞</td> <td style="width: 10%;">～ ,</td> <td style="width: 40%;"></td> </tr> <tr> <td></td> <td>主語</td> <td style="border: 2px solid blue; padding: 2px;">would</td> <td style="border: 2px solid blue; padding: 2px;">have</td> <td style="border: 2px solid blue; padding: 2px;">過去分詞</td> <td>…</td> </tr> </table>	If	主語	had	過去分詞	～ ,			主語	would	have	過去分詞	…
If	主語	had	過去分詞	～ ,									
	主語	would	have	過去分詞	…								

**【例文】**

<p>1 (今) もしクーポンをお持ちなら、割引しますよ(ご提示ください)。</p> <p style="border-bottom: 1px solid black;">If you <b>have</b> a coupon, I (will) <b>give</b> you a discount.</p>	<p>* 直説法 → 事実や可能性のあること (相手がクーポンを持っている 可能性があると考えている場合)</p>
<p>2 (今) もしクーポンをお持ちなら、割引できるのですが(すみません)。</p> <p style="border-bottom: 1px solid black;">If you <b>had</b> a coupon, I <b>would give</b> you a discount.</p>	<p>* 仮定法過去 → 現在の事実と違う ／可能性のないこと (クーポンを持っていない相手に)</p>
<p>3 (あの時) もしクーポンを持っていたら、割引してもらえたんだけどなあ。</p> <p style="border-bottom: 1px solid black;">If I <b>had had</b> a coupon, I <b>would have got</b> a discount.</p>	<p>* 仮定法過去完了 → 過去の事実と違うこと (クーポンを持っていなかった場合)</p>
<p>4 彼女のアドレスがわかれば、メールを送れるのに。</p> <p style="border-bottom: 1px solid black;">If I <b>knew</b> her address, I <b>could send</b> her an email.</p>	<p>* 仮定法過去 ⇔ 現在の状況 実際は知らないで メールを送れない</p>
<p>5 彼女のアドレスがわかっていたら、メールを送れたのに。</p> <p style="border-bottom: 1px solid black;">If I <b>had known</b> her address, I <b>could have sent</b> her an email.</p>	<p>* 仮定法過去完了 ⇔ 過去の事実 実際は知らなかったで メールを送れなかった</p>
<p>6 私だったら、それを買うけどなあ。</p> <p style="border-bottom: 1px solid black;">If I <b>were</b> you, I <b>would buy</b> it.</p>	<p>* 仮定法過去 現実 I ≠ you be 動詞はどの主語についても were を使うことが多い</p>
<p>7 10分早く家を出ていたら、電車に乗れた／乗り遅れなかったのに。</p> <p style="border-bottom: 1px solid black;">If I <b>had left</b> home ten minutes earlier, I <b>would have caught</b> / I <b>would not have missed</b> the train.</p>	<p>* 仮定法過去完了 実際には早く出発しなかった 電車に乗れなかった 文脈によっては could・might を使う 「～できる・かもしれないのに」</p>

(北村 2018:190)

4.2. 学習者の理解を助ける解説方法 < 関係詞 >

『英文法授業ノート』では、比較と同様に関係詞の導入ページにおいても言語知識のインプットに注力して【要点】のパートのみで構成している。以下の関係詞のシートでは、関係詞を使って文と文をつなぐ手順を段階的に記してある。

資料 9

074

関係詞 ①

Relatives

関係代名詞

名詞の後で

その名詞について説明を加える

ことを伝える合図としての役割を果たす

「説明される名詞（先行詞）」と「説明する節」を関係づける詞

関係代名詞を使って 2つの文を1つの文にする手順

① 2つの文に「共通の語」を見つけてそれぞれの語を で囲む

で囲んだ語のうち 先行する名詞を先行詞という  
(英語では情報が追加される対象となる語句が先・修飾語句が後)

② で囲んだ語のうち「代名詞」に × をする

③ 先行詞を含む文を「先行詞のところまで」書く

④ 先行詞のすぐ後に「関係代名詞」を置く

②で × をした代名詞の「格」と「人／物かの区別」によって選択

		主格	所有格	目的格
		「～は・が」	「～の」	「～を・に」
先行詞	人	who	whose	whom
	物	which		which
	すべて	that		that

⑤ 関係代名詞の後に「もともと代名詞が入っていた文」を続けて書く

⑥ 先行詞を含む文に残りの語句がある場合は最後に書き足す

関係代名詞の使用例

次の2組の文を関係代名詞を使って1つの文にします

A

I have a friend.  
He lives in Australia.

私にはオーストラリアに住んでいる友人がいます。

⇒ I have a friend who lives in Australia.

B

I have a friend.  
His wife is Chinese.

私には妻が中国人の〔である〕友人がいます。

⇒ I have a friend whose wife is Chinese.

C

I have a friend.  
Everyone likes him.

私には誰からも好かれる〔みんなが慕っている〕友人がいます。

⇒ I have a friend (whom) everyone likes.

(北村 2018:148)

2019年度 言語メディア教育研究センター年報 | 21

文法に苦手意識を持っている学習者は「理解する」という行為を「できる」・「できない」のいずれかの結果だけで捉えがちであり、その過程にある問題点を分析できていないことが多い。そこで関係詞①のシートでは、関係詞を使って文をつくる過程を 6 つの段階に分けて示すことで問題点の特定とその解決を目指している。

## 資料 10

Worksheet 074

### 関係代名詞

名詞の後で  ことを伝える合図としての役割を果たす

「説明される名詞（先行詞）」と「説明する節」を関係づける詞

**A** I have a friend. 私には友人がいます。  
He lives in Australia. 「彼は」オーストラリアに住んでいます。

I have  ① 先行詞

② ×  ① lives in Australia.  
主格

⇒ I have  ③ 先行詞  ④ 関係代名詞 lives in Australia. ⑤

**B** I have a friend. 私には友人がいます。  
His wife is Chinese. 「彼の」妻は中国人です。

I have  ① 先行詞

② ×  ① wife is Chinese.  
所有格

⇒ I have  ③ 先行詞  ④ 関係代名詞 wife is Chinese. ⑤

**C** I have a friend. 私には友人がいます。  
Everyone likes him. 「彼のことを」みんなが慕っています。

I have  ① 先行詞

Everyone likes ② ×  ①  
目的格

⇒ I have  ③ 先行詞  ④ 関係代名詞 everyone likes. ⑤

※ 目的格の関係代名詞は省略されることが多い

(北村 2018:149)

資料 9 と 10 で示したシートでは、関係詞を使って 2 つの文を 1 つの文にする手順を個人学習用にまとめているが、授業で使用する際は、以下の例のように段階ごとに分けて取り上げ、学習者と作業しながら進めることで各段階での理解を確認する。

## 資料 11

- ①
- I have a friend.
- He lives in Australia.
- 2 つの文に「共通の語」を見つけて  
それぞれの語を   で囲む

※   で囲んだ語のうち  
先行する名詞を先行詞という

- ②
- I have a friend. 先行詞
- He lives in Australia.

  で囲んだ語のうち  
「代名詞」に × をする

- ③
- I have a friend
- 先行詞 関係代名詞

先行詞を含む文を  
「先行詞のところまで」書く

- ④
- I have a friend. 先行詞
- He lives in Australia.
- He 主格 ・ 人

先行詞のすぐ後に  
「関係代名詞」を置く

	主格 「～は・が」	所有格 「～の」	目的格 「～を・に」
人	who	whose	whom
物	which		which
すべて	that		that

- I have a friend who
- 先行詞 関係代名詞

※ ② で × をした代名詞の  
「格」と「人／物かの区別」

- ⑤
- I have a friend who lives in Australia.
- 先行詞 関係代名詞

によって選択

関係代名詞の後に「もともと代名詞が入っていた文」を続けて書く

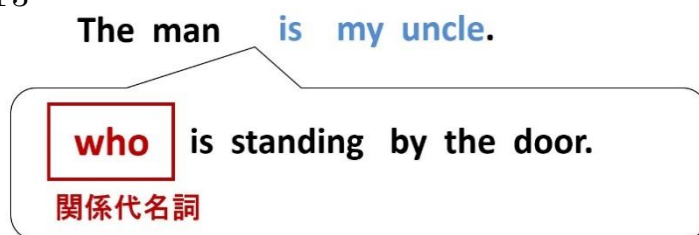
なお、⑥の段階を経てつくる関係代名詞の文の場合、先行詞となる名詞のすぐ後、つまり名詞とその述語動詞の間に関係代名詞が挿入される。形式が複雑になる分、つまづく学習者も多くなるが、『英文法授業ノート』にある手順のように、一つ一つの操作を段階的に提示することで着実にできるように導くこともできる。授業で⑥の段階を取り上げる際の例として、以下に板書案を示す。

## 資料 12



関係詞の文は、英語と日本語の語順の違いから日本語を母語とする学習者にとって、その後置修飾の構造が難しく感じられがちである。とくに先行詞を修飾する関係詞節が長くなる場合、産出とりわけ口頭で情報を発信する際には、頭の中で文の構造を整理できていなければ、関係詞を使いこなすのは難しい。そのため、文法の解説は、資料 12 に示した関係代名詞の文を、以下のように「吹き出し」などの視覚的補助を利用して行うことで、学習者の理解を助けることも有効である。

## 資料 13



資料 13 で示した板書案は、関係代名詞の文構造を理解するのに視覚的に助ける効果的な提示方法として、他の例文においても同様に応用することができる。

資料 14



資料 13・14 の例文における「吹き出し」の視覚的補助のように関係代名詞の文においては、関係代名詞節の位置づけとその役割を明確にして捉えることは、文の構造を理解する鍵となる。その文法の理解をもとにして関係代名詞を使用すれば、「吹き出し」にあたる関係代名詞節の部分をどれだけ拡張しても、文の基本構造を見失うことはない。

多くの英語学習者が最も興味があり、また最も難しいと感じているスピーキングの技能においても、関係代名詞の文構造の知識があれば、英語を話ながら思い浮かぶ情報を関係代名詞節の中にたくさん詰めていきつつも途中で骨格を見失うことなく文を完結することができる。関係詞の項目に限らず、文法の理解が英語をもっと自由に楽しく使い、より深くコミュニケーションをとるための鍵であることはライティング、リスニング、リーディングのどの技能においても同様である。『英文法授業ノート』を活用した英文法指導は、その学習を効果的に支援する一助となる。

## 5. まとめと今後の課題

本稿は、英文法の教材開発と指導実践を『英文法授業ノート』というテキストの活用例をもとに教育実践研究報告にまとめた。はじめに理論的背景として、英文法をコミュニケーション能力の一部に分類した枠組について概観し、文法的能力と他のコミュニケーション能力を構成する様々な能力との関連性を確認するとともに文法的能力の集中的な強化の有効性を指摘した。そして、言語運用力の基礎をつくる英文法指導実践のための教材として『英文法授業ノート』を取り上げ、その開発と役割、さらに授業での活用方法について例示した。活用例では、板書およびノート作成における効果的な提示と学習者の理解を助ける解説の方法を提案することで、英文法の指導技術の発展とその英語教員間での共有を図った。なお、本稿で取り上げた『英文法授業ノート』の活用例は、提示と解説に関連する一部の指導実践にとどまることから、今後さらなる指導方法について「比較」と「関係代名詞」以外の文法項目においても提案していくことにより、英文法指導の充実と英語教育の発展に資する教育実践研究報告を行っていく。

## 注

- 1) 『デジタル大辞泉』小学館 取得日 2019 年 12 月 30 日

< <https://kotobank.jp/word/コミュニケーション-66186> >

- 2) 原文 GRAMMATICAL ACCURACY

B1: Communicates with reasonable accuracy in familiar contexts; generally good control though with noticeable mother tongue influence. Errors occur, but it is clear what he/she is trying to express. (Council of Europe: 28)

## 参考文献

Bachman, L. F. (1990). *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford: Oxford University Press.

- Byram, M. (Ed.) (2003). *Intercultural competence*. Council of Europe.
- Canale, M. and Swain, M. (1980). “Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing” *Applied Linguistics*, 1, 1-47.
- Canale, M. (1983). “From communicative competence to communicative language pedagogy.” In Richards, J. C., & Schmidt, R. W. (Eds.), *Language and Communication*, 2-27. London: Longman.
- Celce-Murcia, M. Dornyei, Z. and Thurre, S. (1995). “Communicative competence: A pedagogically motivated model with content specifications.” *Issues in Applied linguistics*, 6(2), 5-35.
- Celce-Murcia, M. (2007). “Rethinking the Role of Communicative Competence in Language Teaching.” *Intercultural Language Use and Language Learning*, 41-57.
- Hymes, D. (1972). “On Communicative Competence.” In J. B. Pride, & J. Holmes, (Eds.), *Sociolinguistics*, 269-293. Harmondsworth: Penguin.
- Young, R. F. (2011). “Interactional competence in language learning, teaching, and testing.” In E. Hinkel (Ed.), *Handbook of research in second language teaching and learning* (2), 426-443. London: Routledge.
- Council of Europe. (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge, CUP.
- Council of Europe, Language Policy Programme, Education Policy Division, Education Department. (2018). “Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment” *Companion Volume with New Descriptors*. (Access on December 30, 2019)  
<<https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>>
- 北村孝一郎 (2011).「教え方のヒント Q&A」木村松雄編『新版英語科教育法：小中高の連携・EGP から ESP へ』 pp.223-229. 学文社
- 北村孝一郎 (2018).『英文法授業ノート』.神田外語大学出版局／ぺりかん社