

日本人中学生の英語「談話能力」に関する考察(1)

— 中学生はどの程度「一貫性」を理解・意識できるか —

達川 奎三

広島大学外国語教育研究センター

はじめに

日本の中学校では、平成24年度に全面実施された新学習指導要領の中で示された、「生きる力」を育むという大きな基本理念に基づき、「知識や技能の習得とともに思考力・判断力・表現力などの育成」を重視した指導をすることとなった。具体的には、「基礎的・基本的な知識及び技能を習得させ、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力等を育むとともに、主体的に学習に取り組む態度を養うためには、言語活動を充実させる」という指針が示されている。言語そのものを学習対象とする英語科教育でも、当然のことながら、論理的な「思考力」「判断力」や豊かな「表現力」の育成はさかんに議論され、意欲的な実践が数多く見られる。外国語教育において、このような「思考力・判断力・表現力の育成」を議論するには、目標言語の「談話能力」の育成や伸長を考慮することが不可欠である。本稿においては、日本人中学生の英語「談話能力」について測定を試み、その結果を報告するとともに、そこから窺える課題の一端を考えてみたい。

1. 日本の英語科教育を取り巻く状況

今回改訂の学習指導要領「総説」には、平成20年1月中央教育審議会による「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領の改善について」の答申に基づき、「各学校段階や各教科等にわたる学習指導要領改善の7つの方向性」が記され、その4番目に「思考力・判断力・表現力等の育成」という文言がある。また、このような答申がなされた背景としては、OECD（経済協力開発機構）のPISA調査をはじめとする各種調査から「思考力・判断力・表現力等を問う読解力や記述問題、知識・技能を活用する問題に課題」があるとの報告がある。これらを受けて『中学校学習指導要領解説 外国語編 平成20年9月』（文部科学省）の「まえがき」には、改訂の基本的なねらいの2点目に「知識・技能の習得と思考力・判断力・表現力等の育成のバランスを重視すること」が記されることになった。

他方、筆者の勤務校がある広島県では、これらのことをより具体的に実践していくためには、教師の「授業力」を高め「授業改善」することが、児童・生徒の「生きる力」つまり「学力」を伸ばすことに資すると考え、平成19年度からは「ひろしま学びのサイクル」として、「しっかり教える」「じっくり考えさせる」「はっきり表現させる」ことに全教科・全領域で取り組んでいる。さらに、広島県教育委員会は「複数の中学校が連携するなどして、学習指導の内容及び方法に係る実践的な研究を進め、その成果を検証・普及することにより、本県中学生の学力向上を図ること」を目的として、平成21年度から「中学校学力向上対策事業」を実施している（詳細は本研究紀要第15号参照）。そして、同様の推進事業などは全国各地で見られ、現在も継続されている。これらはすべて「思考力・判断力・表現力の育成」を意識した教育の質向上を目指したものと考えて良い。

2. 新たな学力観としての「言語力」と「言語技術」

学力としての「言語力」は、外国語学習・教育で話題となる「語学力」とは異なる。「思考・判断・表現」するために用いる「言語」の能力という意味である。我々が考えたり、意見や心情を述べる際には必ず「言語」を用いており、これは国語力と言い換えても良く、新たな学力感である。（この背景（＝中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会などの答申）については、本紀要第15号に詳述のため割愛する。）社会のグローバル化が急速に進み、情報が溢れ、変化の激しい時代となった今日、求められる（育むべき）「言語力」とは、「自分の考えを整理して伝える力」と捉える欧州の考え方に学ぶべき点も多い。また、「言語力」とは「情報を集めて、整理して、的確な言葉（表現）にする」能力と捉えることもでき、このような資質を備えた人材を日本企業も求め、そして企業内でも育成しているとの報告もある（NHK『クローズアップ現代』「言語力が危ない－衰える話す書く力－」2009年11月25日放映）。このような背景もあり、論理的な「思考力」と豊かな「表現力」を新たな学力観と捉えるに至ったのである。

さらに、この言語力を支えるのが「言語技術（language skills）」である。これについて三森（2011：13）は、「言語技術とは、話したり書いたりするためのスキルであり、これには『本や新聞から得た情報をうのみにせず、その情報から読み取った事実に基づいて、論理的・分析的・多角的・批判的に考える』ことが必要とされる」と説明している。

3. 英語科教育における「論理的な思考力の伸長と表現力の育成」

英語教育とりわけ英語科教育に求められている「論理的な思考力や判断力、豊かな表現力の育成」の最終的な目標としては、「まとまりのある英語の文章（談話）を理解し、英語で表現する力を育てること」と言うことができる。具体的には、「英語で書かれたり聞いたりする情報・事実や課題の背景や原因・理由をしっかりと考えてみること」、そして「相手が理解できるように、筋道を立てて分かりやすい英語で表現すること」が、「論理的思考力」と「豊かな表現力」を育てることになる。中学校では、情報の発信を「単語の繋がりで足りる」と考えている生徒が多いという課題が、いろいろな授業研究会や実践報告会で指摘されている。英語を使う際に、「（一文内において）SとVをしっかりと確立すること」はもとより、「文と文の（前後）関係がどうなっているか」を学習者に考えさせてみる機会を意識的に提供する機会がもっと必要であろう。文相互の関係性を理解・意識することは、Savignon（1983）、Canale（1983）などが示したコミュニケーション能力の構成概念の一つである「談話能力（discourse competence）」を伸長させることでありと換言できる。

4. コミュニケーション能力における「談話能力」

4.1. 諸仮説における「談話能力」の捉え方

外国語教育におけるコミュニケーション能力の構成概念については、現在では定説と呼んでも良い考え方がある。以下に主な仮説をまとめてみる。

Canale and Swain（1980）：伝達能力を「文法能力（grammatical competence）」「社会言語能力（sociolinguistic competence）」「方略能力（strategic competence）」の3つに分類した。

Canale（1983）：社会言語能力から「談話能力（discourse competence）」を独立させ、4つの構

成概念からなると考えた。

Savignon (1983) : Canale (1983) と前後して、コミュニケーション能力の下位構成要素を4つの能力に分け、以下のような図を示した。

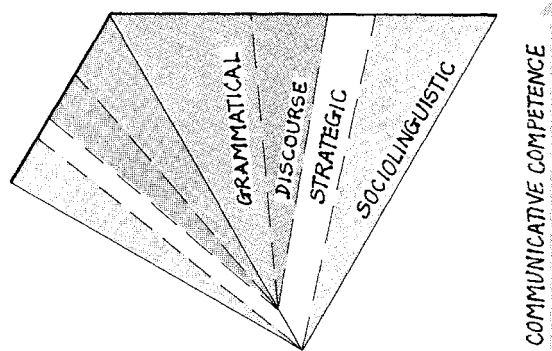


図1 Savignon (1983) のコミュニケーション能力仮説 (p.46)

この仮説で重要なことは「談話能力は、最初から備わっているものではなく、伝達能力が向上するとともにその相対的重要度が増す」という点である。

Celce-Murcia, M., Zoltán Dörnyei, and Sarah Thurrell (1995) : Bachman and Palmer (1996) の少し前に教育への援用を重視した仮説を発表し、下図のような概念図を示した。

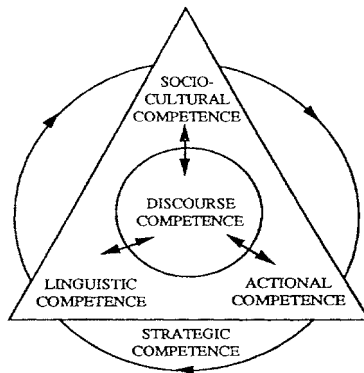


図2 Celce-Murcia, 他 (1995) のコミュニケーション能力仮説

この論では談話能力を中心に据えており、言語的・社会文化的・機能的能力と相互作用をしながら、語レベルから文レベル、さらにまとまりのあるテキストである談話レベルまでの情報を理解・算出する力と見なしている。

Discourse competence concerns the selection, sequencing, and arrangement of words, structures, sentences and utterances to achieve a unified spoken or written text. This is where the bottom-up lexico-grammatical microlevel intersects with the top-down signals of the macrolevel of communicative intent and sociocultural content to express attitudes and messages, and to create texts. (p.13)

さらに、「談話能力」の下位要素として、「結束性」「直示性」「一貫性」「発話類型（ジャンル）」「会話構成（管理）」を挙げている。

There are many sub-areas that contribute to discourse competence: cohesion, deixis, coherence, generic structure, and the conversation structure inherent to the turn-taking system in conversation. (p.13)

4.2. 「談話能力」を支える「一貫性」の捉え方

諏訪部（1994：168）は、「談話能力」について次のように説明している。

談話（discourse）はいくつかの文が連なったものである。簡単な会話から、書かれた文章まで長さは関係なく、全体でまとまった内容があり、中心となるテーマに沿ってそれぞれの文がうまくつながって述べられているものである。（中略）談話能力は書き手や話し手がいろいろ工夫して談話を成り立たせている仕組みを理解し、作り出す力である。（中略）談話は文に比べて話し手、聞き手、場面、その背景というようないろいろな条件によって影響を受ける。（強調、下線は筆者）

前出の Celce-Murcia, 他 (1995) とほぼ同様の考え方である。まとまりのある談話を理解・産出する際に必要となる、文と文のつながりを記述する概念に「結束性 (cohesion)」と「一貫性 (coherence)」があり、前者は語彙的・文法的なまとまりの良さであり、後者は意味的なまとまりの良さとされている。とりわけ「一貫性」という概念はコミュニケーションの関与者が持つ、背景知識などとも密接に関わりがあり、Celce-Murcia 他 (1995) は以下のように説明し、興味深い例文も紹介している。

The most difficult-to-describe area of discourse competence appears to be coherence, i.e., the degree to which sentences or utterances in a discourse sequence are felt to be interrelated rather than unrelated. It is obviously easier to describe coherence in written than in oral discourse. (p.15) (強調、下線は筆者)

The picnic was a complete failure. No one remembered to bring a corkscrew. (p.31)

この例文は、幼い子どもやワインを飲酒する習慣のない地域の人にとっては、談話としてのまとまりを感じにくいと思われる。つまり「一貫性」とは、コミュニケーションの参加者が「共有」し、「推論」できる 'shared information' とも呼ぶべきものであり、これが談話のまとまりの良さ、

つまり「論理的」であるかどうかを大きく左右すると考えてよい。それ故、論理的思考力を育てる指導とは、「一貫性」をより意識化させることと言い換えても過言ではなからう。次節以降は、日本の英語科教育において「思考力・判断力・表現力」がどれくらい育成されているかの一端を探るために、中学生の英語「談話能力」について測定を試み、その結果から窺える成果や課題を考えてみることにする。

5. 中学生の英語「談話能力」を測定するためのテスト・アイテムの開発

「思考力・判断力・表現力」を診断するには、第4節で確認した諏訪部（1994）などの「談話能力」の下位構成概念に関する一般的な解釈に基づき、「結束性（cohesion）」と「一貫性（coherence）」の理解や活用を問うテスト・アイテムを開発することになる。そのような「談話能力（discourse competence）にかかわるテスト」を、田中（1994：298-299）は6つに分類して例示している。

- (a) 代名詞がどの名詞を示すかを指摘する
- (b) 連結詞で文を連結する
- (c) 関係詞で文をつなぐ
- (d) 文の配列が最適のものを選ぶ
- (e) 組み合わせで意味のとおり文を作る
- (f) テキスト中に挿入された不要な文を指摘する

これらの中で (a)(c) は主として「結束性」を、(b)(d)(e)(f) は「一貫性」を扱うテスト項目と考えられる。小論では「思考力・判断力・表現力（の育成）」を議論するのが主旨であるので、「一貫性」を問う (b)(d)(e) などと類似したアイテムや、日本語訳で「一貫性」の理解を問う問題を作成した。（具体的な「検査問題」「解答用紙」「解答例」は「資料1～3」を参照のこと。）

6. 調査（中学生の英語「談話能力」検査の実施）

6.1. 研究目的

「思考力・判断力・表現力」がどれくらい育成されているかの一端を探るために、中学生の英語「談話能力」調査を行い、その結果から窺える成果や課題を探る。具体的には以下の5点について議論をする。

研究課題 (Research questions)

- (1) 文と文を繋ぐ接続詞（連結詞）をどの程度理解できるか。
- (2) 談話の論理的展開を理解し、どの程度その先を推測できるか。
- (3) 接続詞（連結詞）のない、独立した2文の関係性をどの程度理解できるか。
- (4) まとまりのある文をどの程度産出できるか。
- (5) 文の適切な配列をどの程度理解できるか。

6.2. 調査参加者

筆者の勤務校がある県内の公立中学校5校7クラス、合計203名の生徒が調査に参加した。その内、5名は記述解答部分が全く未記入であったり、選択問題部分ですべて同じ記号を解答していたなどの理由で、集計対象から除外し、198名についてデータの分析を行った。なお、調査に参加した中学生の英語力は、それまでに実施された「『基礎・基本』定着状況調査」などの結果

から、平均的なレベルであると判断される。

6.3. 調査方法

第5節で言及したテスト・アイテムを盛り込んだ「中学生の英語『談話能力』診断検査」を、中学3年生を対象として、通常の英語授業時間などを利用し「25分間」で実施した。調査実施時期は平成24年11月である。

6.4. 調査の集計

診断検査の内容と配点は以下の通りで、解答はすべて筆者により採点された。

表1：「中学生の英語『談話能力』診断検査」の内容と配点

設問	問題の内容	配点	問題数	設問配点
A	適切な接続詞（連結詞）を選ぶ	各1	4	4
B	論理的展開を推論し、適切な選択肢を選ぶ	各2	10	20
C	独立した2文の関係性が分かるように日本語訳する	各2	3	6
D	与えられた英文の後に、適当な二文を考えて追加する	各4	4	16
E	文の適切な配列を考える（並べ替え）	4	1	4
合計				50

7. 調査の結果と考察

7.1. 調査全体の概観

検査全体及び各設問の結果は以下の通りであった。習熟度テスト教材を作成する際に、6割(強)程度は正答が得られる検査アイテムが好ましいと言われるが、50点満点で平均23.61点ということは47.2%の正答率であり、中学生にとってやや難しい検査問題であったと推察される。この原因についてはいろいろと考えられるが、実施協力していただいた先生から、「設問C」「設問D」の問題形式が中学生にとって「あまり馴染みがない」とのコメントもあり、生徒が設問スタイルに不慣れであったことが多分に影響している可能性がある。

表2：調査全体及び各設問に関する基本統計量

	設問A	設問B	設問C	設問D	設問E	合計
(配点)	(4)	(20)	(6)	(16)	(4)	(50)
平均点	2.35	9.77	3.32	6.56	1.62	23.61
標準偏差	1.43	4.85	2.06	5.03	1.97	11.98
最高点	4	20	6	16	4	48
最低点	0	0	0	0	0	2

(分析対象人数：198名)

また、各問題項目の正答・誤答の人数分布及び正答率は以下の通りである。これらの結果についての詳細な考察は7.2.で述べることとする。

表3：各問題項目の正答・誤答の人数分布

(単位：人数)

点数	A				B										C			D				E
	(1)	(2)	(3)	(4)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(1)	(2)	(3)	(1)	(2)	(3)	(4)	
4																		34	42	23	34	80
3																		30	19	26	22	
2					90	112	94	103	95	66	121	112	121	53	143	127	53	49	49	32	47	
1	109	113	138	106											6	2	3	28	31	33	29	
0	89	85	60	92	108	86	104	95	103	132	77	86	77	145	49	69	142	57	57	84	66	118

(表中の網掛けはすべて正答についてもものであり、以下同様である)

表4：各問題項目の正答率などの分布

(単位：%)

点数	A				B										C			D				E
	(1)	(2)	(3)	(4)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(1)	(2)	(3)	(1)	(2)	(3)	(4)	
4																		17.2	21.2	11.6	17.2	40.4
3															15.2	9.6	13.1	11.1				
2					45.5	56.6	47.5	52.0	48.0	33.3	61.1	56.6	61.1	26.8	72.2	64.1	26.8	24.7	24.7	16.2	23.7	
1	55.1	57.1	69.7	53.5											3.0	1.0	1.5	14.1	15.7	16.7	14.6	
0	44.9	42.9	30.3	46.5	54.5	43.4	52.5	48.0	52.0	66.7	38.9	43.4	38.9	73.2	24.7	34.8	71.7	28.8	28.8	42.4	33.3	59.6

7.2. 各設問の結果と考察

7.2.1. 「設問A」について

節(S + Vを含む情報)と節がうまく繋がるように、適切な接続詞(連結詞)を選ぶ問題である。当て推量の正答をできるだけ少なくするために、4つの問題数であったが、散乱肢を1つ加え選択肢を5つとした。各問いの解答状況は次の通りである。

表5：「設問A」各問いの選択者数

	(1)	(2)	(3)	(4)
when	22	8	138	20
or	8	18	10	14
because	30	113	15	33
but	109	22	13	23
so	27	34	21	106
others	2	3	1	2

表6：「設問A」各問いの選択率(単位：%)

	(1)	(2)	(3)	(4)
when	11.1	4.0	69.7	10.1
or	4.0	9.1	5.1	7.1
because	15.2	57.1	7.6	16.7
but	55.1	11.1	6.6	11.6
so	13.6	17.2	10.6	53.5
others	1.0	1.5	0.5	1.0

すべての問いで5割以上の正答率であり、とりわけ共時性を示す際に使う when の用法は理解し易いようである (69.7%)。この理由としては、日頃の小テストや定期テストなどの設問でもよく見られ、中学生には馴染みのある問題形式であることがあげられる。ただ、情報の論理的展開の理解をより求められる but, because, so を問う問題については、物事の「因果関係」、つまりどちらが「原因」あるいは「結果」であるかを、きちんと思考できていない生徒がいることが誤答率から窺える。例えば、

(4) She is always nice to everybody, () she has many friends.

で because と解答した生徒 (16.7%) は、「彼女はたくさんの友達を持っているから、誰にでもいつも親切だ」ということになり、因果関係がうまく捉えられていないようである。これらの生徒については、しっかりとした論理的思考がなされているとは言い難く、課題が窺える。

7.2.2. 「設問B」について

「設問B」は、英文の論理的展開を推論 (prediction) し、適切な選択肢を選ぶ問題である。各問いは以下のようなねらいを持って作成された。

- (1) (2) (3) 英文の論理的展開がうまく理解できるか
- (4) 英文の全体の主旨を捉えることができるか
- (5) (6) 「逆接 (but)」を文脈の中で理解できるか
- (7) (8) 「原因・理由 (because)」を文脈の中で理解できるか
- (9) (10) 「順接 (so)」を文脈の中で理解できるか

各問いは (a) (b) (c) (d) の4つの選択肢から、最も適当な英語を選ぶ形式で、解答状況は次の通りである。

表7：「設問B」各問いの選択者数

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)
a	23	19	94	30	40	38	38	35	13	43
b	48	47	48	103	40	33	12	112	121	53
c	90	20	32	33	23	66	121	26	34	59
d	37	112	23	30	95	60	25	25	29	41
others			1	2		1	2		1	2

表8：「設問B」各問いの選択率 (単位：%)

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)
a	11.6	9.6	47.5	15.2	20.2	19.2	19.2	17.7	6.6	21.7
b	24.2	23.7	24.2	52.0	20.2	16.7	6.1	56.6	61.1	26.8
c	45.5	10.1	16.2	16.7	11.6	33.3	61.1	13.1	17.2	29.8
d	18.7	56.6	11.6	15.2	48.0	30.3	12.6	12.6	14.6	20.7
others			0.5	1.0		0.5	1.0		0.5	1.0

適切な英語を選ぶという多肢選択形式の問題自体は、多くの中学生にとって抵抗感は少ないと思われる。しかし、英文の論理的な展開の理解に基づき、先を推測 (prediction) するという作業は要求度が高く、この設問全体の正答率は48.9%にとどまった。残念ながら、中学生の英語での論理的「思考力」「判断力」は満足できるレベルとは言い難い。ここでは2つの課題に絞って考察をする。

1点目は「逆接 (but)」を扱った問い (5) (6) である。まずは正答率の悪かった (6) についてである。

(6) What happened to Lisa yesterday? She wasn't in class. Bill told me she had some family problem. Do you know about it? I called Lisa's home, but ...

- (a) she was at home. (19.2%)
- (b) Bill doesn't know. (16.7%)
- (c) there was no answer. (33.3%)
- (d) she has no telephone. (30.3%)

登場人物が3人で少し複雑であるが、冒頭の文からも Lisa に何か問題があることは分かる。「電話をかけてみたが、…」に続くのは、(c)「応答がなかった」が最も適当であるが、ほぼ同数の生徒が (d) を選択した。(d) は電話で話ができなかった理由にはなり得るが、電話をかけて「通じなかった (応答がなかった)」理由としては不適切である。また、(a) であれば but という接続詞があるので論理的におかしく、(b) では意味的にまとまりがなく、談話として完結しない。

次に、同じ接続詞 but を扱った問い (5) も半数以上が不正解である。

(5) Ms. Brown has 15 cats. She has some gray cats and some brown cats. She also has a beautiful, young white cat, but she has ...

- (a) no brown cats. (20.2%)
- (b) no little cats. (20.2%)
- (c) no brown dogs. (11.6%)
- (d) no black cats. (48.0%)

問題文の最後に but があり、選択肢のすべてに no が付いているので、Mr. Brown が飼っていない cat (s) を選ぶのが適当である。それ以前に brown cats や young (white) cat が登場しているので、選択 (a) (b) では適切でなく、また (c) では brown が前文の内容と矛盾するため不適切で、さらには15匹の猫の話題であるのに dogs に言及しては、談話としてのまとまりがなくなってしまう。

これら2つの結果から課題として窺えることは、生徒は「センテンス・レベル」の理解はある程度できても、それが複数のセンテンスからなる談話となり、「逆接 (but)」の接続詞などを伴うと、意味のまとまり (一貫性) を理解 (意識) できない可能性がある。

2点目は、最も正答率が低く (26.8%)、誤答割合がそれ以上 (29.8%) であった問い (10) について考えてみたい。

(10) We are going to have the autumn festival soon. It's one of the biggest events in our town. It has a history of more than 100 years, so everybody is now very

- (a) healthy. (21.7%)
- (b) excited. (26.8%)
- (c) old. (29.8%)
- (d) lucky. (20.7%)

誤答 (c) は、so の直前に a history of more than 100 years とあるので、これに引きずられて old を解答したと考えられる。この場合の so はむしろ「町の最大行事である秋祭りがもうすぐある」というタイミング故に、みんなが「ワクワクしている (excited)」という心情を述べており、その人々の様子をしっかりと理解できなかったのではなかろうか。先の情報を予測 (prediction) するには、直前の情報だけではなく談話全体 (のつながり) の理解が要求され、グローバルな情報理解に関する課題が窺える。

7.2.3. 「設問C」について

この設問は独立した2文の関係性が分かるように日本語に訳するという課題である。

【C】(1)～(3) の2つの文のつながるように、適当な表現を補って日本語に訳しなさい。

- (1) I'm hungry. I want to eat something.
- (2) We cannot go on a picnic today. It's raining outside.
- (3) My best friend Aya moved to Tokyo last month. We can send e-mail to each other every day.

中学校3年生であれば、各文の意味は比較的容易に把握できると思われる。しかし、本検査の目的は英語の「一貫性」をどの程度理解・意識できるかの一端を探ることであるので、日本語訳に接続詞が盛り込まれているかのみを重視して採点することとした。それ故、一文ずつの日本語訳には誤りがなくても、2文のつながりが明示的に記されていなければ残念ながら「0点」として扱った。テスト開発の視点からは、問題の「指示文」をもっと工夫する必要があったであろう。

次に、主な解答例を記述する。(記述はほぼ原文のままである。)

- (1) I'm hungry. I want to eat something. (正答率=72.2%)
 - ・私はお腹が空いた。だから私は何か食べたい。(2点)
 - ・私はお腹が空いている。私は何か食べたい。(0点)
- (2) We cannot go on a picnic today. It's raining outside. (64.1%)
 - ・私たちは今日ピクニックに行けません。なぜなら雨が降っているからです。(2点)
 - ・外は雨が降っているので、今日はピクニックに行けない。(2点)
 - ・もし、雨が降ったら、私たちはピクニックに行けません。(0点)
- (3) My best friend Aya moved to Tokyo last month. We can send e-mail to each other. (26.8%)
 - ・私の1番の友達のアヤは先月、東京に引っ越しました。だけど、私たちは毎日互いにメールを送り合うことができる。(2点)
 - ・私の親友のあやは先月東京に行きました。その時私たちは毎日互いにメールを送ることができた。(0点)

ここで考察を加えたいのは(3)である。正答率はわずかに26.8%にとどまり、以下のような誤答訳が非常に多かった。

- ・私の親友のアヤは先月東京に引っ越した。だから、私たちは互いに毎日メールを送る。
- ・私の最高の友達アヤは先月東京に行きました。なので、毎日私たちは互いにEメールを送ることができました。

メールはどこに居ても、つまり、近所に住んでいようと、違う都道府県や外国に住んでいようと送り合うことはできる。それ故、東京に引っ越したからメールのやり取りができるというのは論理的でない。これは can をうまく読み取れていないことが原因で、2文間の意味的まとまりを

理解できなかつたと推察される。英文をもう少し丁寧に読み、論理的思考や判断を促すための指導の必要性を感じる。また、語彙レベルの不注意であるが、(2)では raining outside を running outside「外を走った」、(3)では moved を movie「映画に見に行った」と読み違えている誤りが一部に見られた。

7.2.4. 「設問D」について

この設問は、与えられた英文の後に、適当な二文を考えて追加するというものである。

【D】次の英語に続けて、意味がうまくつながるように、英語の文を2つ続けなさい。

- (1) I am very sleepy, but _____
- (2) I like tennis very much, so _____
- (3) I want to be a cook, because _____
- (4) I like music very much. _____

談話としての「意味的なまとまり」があるかないかを重視しながら、一文あたり「2点、1点、0点」の3段階で採点した。次に主な解答例を紹介する。(不適当な部分には下線を付けた。)

- (1) I am very sleepy, but _____
 - (4点) I must study now. It's very hard for me.
 - (3点) I must study English now. I have don't finished my homework.
 - (2点) I have to study English. (後は空白)
 - (1点) I have to study English now.
- (2) I like tennis very much, so _____
 - (4点) I want to play tennis now. But I can't play tennis well.
 - (3点) I practice every day. But I am very tired.
 - (2点) I'll play tennis tomorrow. (後は空白)
 - (1点) I know (how to) play tennis.
- (3) I want to be a cook, because _____
 - (4点) I like to make dinner with my mother. It's very fun.
 - (3点) I like to cook differ for my family. But I must do my homework.
 - (2点) I like cooking. (後は空白)
 - (1点) I'm going to be a シェフ
- (4) I like music very much. _____
 - (4点) And I like children. So I want to be a music teacher.
 - (3点) I like the KARA of the K-pop. Because they are sing and dance vey well.
 - (2点) But I don't like to sing songs.
 - (1点) My favorite singer is (後は空白)

このようなタイプの(自由記述)問題には不慣れな生徒もいたと推察され、空白の解答も散見さ

れた。日頃中学生は、和文英訳をしたり、書き換え練習をしたりする機会は比較的多いと推察するが、自分で盛り込むべき内容（情報）を考へて、まとまりのある情報を表現する機会が保証されていないのではないかと懸念される。「資料3」に示した解答例の英文は、おそらくは中学3年生の多くが容易に理解はできるであろう。しかしながら、これを英語で表現（産出）することは、予想以上にハードルが高いようだ。とりわけ、(3)の because の後に適切な情報が続かないのは心配である。英語でコミュニケーションをする時に、日本人は reasoning（理由付け）が苦手であり、why-because を意識して言語使用をする必要があるとよく指摘される。(c)の正答率があまり芳しくない(42.4%が0点)のは、日本の英語教育における大きな課題が潜んでいると感じる。

7.2.5. 「設問E」について

文の適切な配列を考へる（並べ替え）問題である。ここでは、生徒は「知らせたいことがある」(I have big news.)と述べたあとで、まずは「夏祭りのステージで歌うことになった」と中心話題に触れ、「親友のユミと一緒に歌う」という情報を加え、ついでに「歌のステージを見に来ないか」と誘う談話の展開（まとまり）を構築できるかが鍵となっている。解答の組み合わせパターンは表9に示す通りである。正答率は約4割（40.4%）にとどまった。3点ほど考察を述べてみたい。

第1点目は、オーソドックスな「情報の出現順序」として、general な情報から specific な情報へという流れがあるが、その流れに沿っているかという点である。I have big news. のすぐ後に、まずは「夏祭りのステージで歌う」と中心話題を持ってくるべきであるが、このことを意識できた、つまり最初に「エ」を選択した生徒は105人（53.0%）であった。まとまりのある情報を発信するときには、全体に関わる general な情報（global information）を部分的あるいは specific な情報（local information）よりも先に述べる、ということがしっかりと理解・意識されていない可能性がある。

2点目は、(ア)に登場する she の捉え方である。代名詞 she は女性が直前情報の中で登場し、それに言及するためであり、(ウ)の my friend Yumi を受けてのものである。それ故、(ウ)(ア)という並びにしなくてはならない。解答パターンの内、(ウ)(ア)という並びにしている生徒は111人（56.1%）にとどまり、半数近くは she の役割をまとまりのある談話の中で捉えていないことになり、結束性（cohesion）に関する指導も必要であろう。

3点目は、問題本文にある I hope you can come to the festival. は、「祭りに来てくれると嬉しい」という心

表9：解答の組み合わせパターン

パターン	人数	率 (%)
エウアイ	80	40.4
ウアエイ	21	10.6
ウアイエ	13	6.6
アウエイ	10	5.1
イウアエ	9	4.5
エアウイ	9	4.5
アウイエ	7	3.5
エイウア	7	3.5
エイアウ	6	3.0
無解答	6	3.0
ウエアイ	5	2.5
アエウイ	3	1.5
ウイエア	3	1.5
イウエア	2	1.0
イエアウ	2	1.0
ウイアエ	2	1.0
ウエイア	2	1.0
エウイア	2	1.0
アイウエ	1	0.5
アイエイ	1	0.5
アウイエ	1	0.5
アエイウ	1	0.5
イアエウ	1	0.5
イエアア	1	0.5
イエウア	1	0.5
ウアイウ	1	0.5
エウアウ	1	0.5

情を述べており、この直前には「私たちがステージで歌うのを見に来てくれない」という誘いの発話が適当である。(イ)を一番最後に並べたのは128人(65.2%)であり、3分の2の生徒はこの発話(隣接)ペアを意識したと考えられる。さらには、(イ)の中の us が「私とユミ」であると理解できれば、「私」と「ユミ」が登場した後で出現すると考えるべきであるが、そのためには意味的なまとまりとともに、語彙・文法的まとまり(結束性)の理解・意識も必要である。

7.3. 各設問間及び合計点との相関について

各設問間、及び各設問と合計点との相関は以下のようになった。

表10：各設問間及び合計点との相関

		設問 A	設問 B	設問 C	設問 D	設問 E	合計点
設問 A	Pearson の相関係数	1	.482**	.371**	.384**	.387**	.603**
	有意確率(両側)		.000	.000	.000	.000	.000
	N	198	198	198	198	198	198
設問 B	Pearson の相関係数	.482**	1	.484**	.561**	.444**	.853**
	有意確率(両側)	.000		.000	.000	.000	.000
	N	198	198	198	198	198	198
設問 C	Pearson の相関係数	.371**	.484**	1	.530**	.278**	.680**
	有意確率(両側)	.000	.000		.000	.000	.000
	N	198	198	198	198	198	198
設問 D	Pearson の相関係数	.384**	.561**	.530**	1	.473**	.861**
	有意確率(両側)	.000	.000	.000		.000	.000
	N	198	198	198	198	198	198
設問 E	Pearson の相関係数	.387**	.444**	.278**	.473**	1	.636**
	有意確率(両側)	.000	.000	.000	.000		.000
	N	198	198	198	198	198	198
合計点	Pearson の相関係数	.603**	.853**	.680**	.861**	.636**	1
	有意確率(両側)	.000	.000	.000	.000	.000	
	N	198	198	198	198	198	198

** 相関係数は 1% 水準で有意(両側)

各「設問」と「合計点」間の相関が高いのは当然であるが、とりわけ「設問 B」「設問 D」と「合計点」の間の相関は高かった($r=.853$, $r=.861$)。英文の次の展開を推測(設問 B)したり、まとまりのある英文を自由に書かせる作業(設問 D)は、生徒の持つ「談話能力」の全体像を反映する可能性が高いと言える。また、「設問 D」は「設問 B」「設問 C」との間はかなり相関があると言え($r=.561$, $r=.530$)、まとまりのある英文を自由に書かせる作業に取り組ませれば、談話の論理的な展開や 2 文間の関係性をどの程度理解できるかを探ることができる可能性があることを示唆しているのではなかろうか。

8. 検査結果から見る教育的示唆

達川（2012）の中で、論理的「思考力」「判断力」そして豊かな「表現力」を育てるためには、「一貫性」を意識化させる指導が必要であることを述べた。今回の調査結果、とりわけ「まとまりのある英文をどの程度産出できるか」を探った設問Dの結果は、その必要性を示唆していると考えられる。また、具体的な授業改善の手法としては、中学校英語教室の中で「プラス one (sentence) activity」と呼ばれているような表現活動を充実させるのが一番の近道であろう。後に続く発話やセンテンスを考え、表現させる機会をできるだけ多く確保することで、生徒はごく自然に論理的思考や判断をし、豊かな表現力が育成されるということである。今回の調査を通して、and「付加」、because「理由、原因」、but「逆接」、so「順接、結果」という基本的な四つの「つなぎ言葉」の理解や活用が十分ではないことなどが分かった。中学生の段階では、これらの接続詞をきちんと使うことができれば、「一貫性」を意識したかなりの情報理解や発信が可能であると筆者は考える。英語教師は、この事実をもっと意識した指導（実践）が求められているのではなかろうか。

9. おわりに

学習者に「思考力」「判断力」「表現力」を身に付けさせようと思えば、彼ら自身に思考・判断・表現する機会（絶対量）をできるだけ多く提供することが何よりも大切である。例えば、スポーツや音楽に熟達しようと思えば、その種目や楽器を練習する機会をより多く確保することがまずは肝要であり、外国語学習（習得）においても同様のことが言える。英語での「一貫性」を理解・意識させるためには、そのための練習機会をできるだけ多く与えることが不可欠である。このような練習機会は生徒の「談話能力」の伸長を効果的に促進するであろう。そして、そのような指導を始めたり、成果を測定しようとする時に、本稿で紹介した「検査問題」などは有益であると考えられる。現場の先生方におかれては、この検査問題をそのまま使用していただいても良いし、生徒の実情に合わせて改作して活用していただければ望外の幸せである。「一貫性（coherence）」をより意識した指導を展開することにより、生徒の「談話能力（discourse competence）」を伸長し、「生きる力」すなわち「（知識や技能の習得とともに）思考力・判断力・表現力」などの育成に繋がれば嬉しく思う。小論が一人でも多くの先生方の授業力向上に資することができれば幸いである。

参考文献

- 卯城祐司（2010）「英文読解における読み手の理解修正プロセス」『英語教育学大系第10巻 リーディングとライティングの理論と実践 ―英語を主体的に「読む」・「書く」』大修館書店、44-58.
- 大井恭子（2011）「学習者を育てるライティング パラグラフ・ライティングとクリティカル・シンキング」『英語教育』59(3)、14-17.
- 三森ゆりか（2002）『論理的に考える力を引き出す―親子でできるコミュニケーション・スキルのトレーニング』一声社.
- _____（2011）「グローバル時代を生き抜くためのスキルとは ―言語技術教育の重要性」『STEP 英語情報』7・8月号、11-15.
- 諏訪部真（1994）「コミュニケーション重視の教授法」『改訂版 新・英語科教育の研究』大修館書店 pp.163-174.

- 達川奎三 (2012) 「英語教育における思考力の伸長と表現力の育成のあり方 —中学校・高等学校の英語授業の改善と充実に向けて—」『広島外国語教育研究』No.15, 1-19. 広島大学外国語教育研究センター.
- 田地野彰 (1999) 『「創る英語」を楽しむ —「暗記英語」からの発送転換』丸善.
- 田中武夫, 田中知聡 (2009) 『英語教師のための発問テクニック —英語授業を活性化するリーディング指導』大修館書店.
- 田中正道 (1994) 「コミュニケーション能力のテスト」『改訂版 新・英語科教育の研究』大修館書店 pp.294-301.
- 田中正道 (監修) 野呂忠司・達川奎三・西本有逸 (編) (2006) 『これからの英語学力評価のあり方 —英語教師支援のために—』教育出版.
- 長崎政浩, 三代地幸子, 下村由紀 (1999) 「ライティング・テスト」田中正道 (編) 『伝達意欲を高めるテストと評価—実践的コミュニケーション能力を育てる授業—』教育出版, 103-136.
- Bachman, L. F., and Palmer, A. S. (1996). *Language testing in practice: Designing and developing useful tests*. Oxford: Oxford University Press.
- Celce-Murcia, M., Dörnyei, Z., and Thurrell, S. (1995). Communicative competence: A pedagogically motivated model with content specifications. *Issues in Applied Linguistics*, 6, 5-35.
- Canale, M. (1983). From communicative competence to communicative language pedagogy. In J. C. Richards and R. W. Schmidt, (eds.) *Language and communication* (pp. 2-27). London: Longman.
- Chaudron, C., and Richards, J. C. (1986). The effect of discourse markers on the comprehension of lectures. *Applied Linguistics* 7, 113-127.
- McDonough, J., and Shaw, C. (2003). *Materials and methods in ELT* (Second Edition). Oxford: Blackwell.
- Mikulecky, B. S., and Jeffries, L. (1997). *Basic reading power*. New York: Addison Wesley Longman.
- _____(1998). *Reading power* (Second Edition). New York: Addison Wesley Longman.
- Savignon, S. J. (1983). *Communicative competence: Theory and classroom practice*. Reading, Massachusetts: Addison-Wesley.

付記 本研究で使用した調査問題「中学生の英語『談話能力』診断検査」(資料1)の設問【B】は, *Basic reading power*. (Mikulecky, B. S., and Jeffries, L. 1997) に掲載されている練習問題を引用・改作して作成したものである。

【資料 1】

中学生の英語「談話能力」診断検査（問題用紙）

〈注意：解答はすべて解答用紙に記入しなさい。〉

【A】 次の各文の空所に入るべき最も適当な語を，下から選んで入れなさい。

- (1) It was raining. I didn't have an umbrella, () I had to go out.
- (2) I don't like him () he is not friendly.
- (3) He was reading () I saw him at the library.
- (4) She is always nice to everybody, () she has many friends.

[when, or, because, but, so]

【B】 次の英文に続く最も適切な英語を選び，(a)～(d)の記号で答えなさい。

(1) John never drinks tea in the morning. He always drinks coffee. But he often drinks tea in the afternoon. He drinks tea and eats a cake

- (a) at 9:00.
- (b) at 12:00.
- (c) at 4:00.
- (d) for breakfast.

(2) Do you have any milk? There is a very hungry little cat here. It doesn't have a mother, and it wants something to

- (a) love.
- (b) fish.
- (c) do.
- (d) eat.

(3) John came to work late again. He comes late almost every morning. What is the problem? Why is he often late? Doesn't he have a

- (a) clock?
- (b) bus?
- (c) bedroom?
- (d) desk?

- (4) For breakfast, Bill often eats eggs or meat. He always has bread and fruit. He drinks coffee or tea and juice, sometimes he also has cake.
- (a) Bill doesn't like to eat a big breakfast.
 - (b) Bill likes to eat a big breakfast.
 - (c) Bill doesn't eat any breakfast.
 - (d) Bill eats only a small breakfast.
- (5) Ms. Brown has 15 cats. She has some gray cats and some brown cats. She also has a beautiful, young white cat, but she has
- (a) no brown cats.
 - (b) no little cats.
 - (c) no brown dogs.
 - (d) no black cats.
- (6) What happened to Lisa yesterday? She wasn't in class. Bill told me she had some family problem. Do you know about it? I called Lisa's home, but
- (a) she was at home.
 - (b) Bill doesn't know.
 - (c) there was no answer.
 - (d) she has no telephone.
- (7) These shoes are very beautiful, but they are also very expensive. I can't buy them now because I don't have much
- (a) time.
 - (b) power.
 - (c) money.
 - (d) shoe cream.

- (8) Mary is getting a new dress. It's very pretty. Mary is very happy, but her mother is not happy. The dress is very
- (a) pretty.
 - (b) expensive.
 - (c) old.
 - (d) long.
- (9) There are three people in Jane's office. They all want to use the computer a lot, but there is only one computer. So they must get another
- (a) car.
 - (b) computer.
 - (c) office.
 - (d) worker.
- (10) We are going to have the autumn festival soon. It's one of the biggest events in our town. It has a history of more than 100 years, so everybody is now very
- (a) healthy.
 - (b) excited.
 - (c) old.
 - (d) lucky.

【C】(1)～(3)の2つの文がうまくつながるように、適当な表現を補って日本語に訳しなさい。

- (1) I'm hungry. I want to eat something.
- (2) We cannot go on a picnic today. It's raining outside.
- (3) My best friend Aya moved to Tokyo last month. We can send e-mail to each other every day.

【D】次の英語に続けて、意味がうまくつながるように、英語の文を2つ続けなさい。

- (1) I am very sleepy, but _____
- (2) I like tennis very much, so _____
- (3) I want to be a cook, because _____
- (4) I like music very much. _____

【E】次に示したのは、直子がメアリーに送ったメールです。自然な情報の展開となるように、①～④に下の(ア)(イ)(ウ)(エ)を並べ替え、記号で答えなさい。

Hi, Mary,
I have big news.
(①)
(②)
(③)
(④)
I hope you can come to the festival.
See you soon.
Naoko

- (ア) She is my best friend in my class.
- (イ) Can you come to watch us sing on stage?
- (ウ) My friend Yumi is singing together with me.
- (エ) I am going to sing on stage at the summer festival.

() 年 () 組 () 番 名前 ()

【資料2】

中学生の英語「談話能力」診断検査（解答用紙）

【 A 】

(1)		(2)		(3)		(4)	
-----	--	-----	--	-----	--	-----	--

【 B 】

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)

【 C 】

(1) _____

(2) _____

(3) _____

【 D 】

(1) I am very sleepy, but _____

(2) I like tennis very much, so _____

(3) I want to be a cook, because _____

(4) I like music very much. _____

【 E 】

① ② ③ ④
() → () → () → ()

() 年 () 組 () 番 名前 ()

【資料3】

中学生の英語「談話能力」診断検査（解答用紙）

【A】○あるいは×で採点する。（他の解答は不可とする。）

①×4=4

(1)	but	(2)	because	(3)	when	(4)	so
-----	-----	-----	---------	-----	------	-----	----

【B】○あるいは×で採点する。（他の解答は不可とする。）

②×10=20

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)
c	d	a	b	d	c	c	b	b	b

【C】訳に下線部分が盛り込まれているかだけを重視して採点する。 ②×3=6

- (1) お腹が空いているので、何か食べたい。
- (2) 今日はピクニック行くことができない。何故なら外は雨が降っている。
- (3) 先月、親友の綾が東京に先月引っ越した。でも毎日メールを送り合うことができる。

【D】「意味的なまとまり」があるかないかを重視して採点する。（2，1，0点で3段階で採点する。）

④×4=16

- (1) I am very sleepy, but I have to study tonight. We have a math test tomorrow.
(I have to get up now. I should not be late for school. など 他の解答も可)
- (2) I like tennis very much, so I am in the tennis club at school.
We practice tennis five days a week. (他の解答も可)
- (3) I want to be a cook, because my parents has(/run) a restaurant in our town.
I like cooking very much and want to help them. (他の解答も可)
- (4) I like music very much. But I don't have many CDs. I want my favorite
CD for my birthday. (他の解答も可)

【E】すべて合っていれば○，それ以外は×とする。（解答パターンは分類する。）

④

① ② ③ ④
 (エ) → (ウ) → (ア) → (イ)

() 年 () 組 () 番 名前 ()

ABSTRACT

A Study on the Discourse Competence of Japanese Junior High School Students (I): Their Understanding and Awareness of Coherence

Keiso TATSUKAWA

Institute for Foreign Language Research and Education
Hiroshima University

The focus of this article is on the evaluation of junior high school students' understanding of coherence in written and spoken English discourse. The development of students' understanding and development of coherence in English is one way of fulfilling the general goals of the 2012 revised course of study for junior high schools. In the research reported in this article, a diagnostic test was created to evaluate students' discourse competence, and was given to a group of junior high school students.

In April 2012, junior high school education in Japan began to be conducted based on the revised course of study produced by the Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology. In the section on 'general policies regarding curriculum formulation,' teachers are expected to foster in students 'a zest for life' through educational activities. In particular, teachers should be committed to enhancing their instruction to foster students' ability 'to think', 'to make decisions', 'to express themselves', and also other abilities that are necessary to solve problems by using acquired knowledge and skills. English teachers should think about fostering learners' language skills to think logically and express their ideas and feelings effectively in the target language.

In this article, the background of the education reform in Japan and recommendations for better practices in English classrooms are summarized. In keeping with the general policies stated in the revised course of study, students should understand and be aware of coherence in English passages and conversations. A diagnostic test for evaluating learners' discourse competence in English, especially in relation to coherence, was developed and given to 198 junior high school students. The results of the survey indicated that the students' discourse competence had not been sufficiently cultivated. To remedy this, students should be made more aware of coherence in discourse through classroom instruction, and given more opportunities to develop their logical thinking and to express their ideas coherently in class.