

## 論文

大クラスにおける英語基礎能力育成のための授業に関する基礎研究(1)<sup>1</sup>飯田 毅, N. J. Teele, 桑山 智成<sup>2</sup>

学芸学部・英語英文学科 学芸学部・英語英文学科 学芸学部・英語英文学科

## Abstract

This paper reports the first part of the project on developing undergraduates' fundamental skills of English conducted with a large class. The goals of this project are 1) to investigate the students' knowledge of English grammar and vocabulary, and their reading ability; 2) to create courses titled *Comprehensive Practice in English I, II, III, and IV* for students of the English department, aiming at developing their fundamental skills of English; 3) to evaluate and improve *Comprehensive Practice English I, II, III, and IV*. The present paper concentrates on the first part of the project, which investigated the students' basic skills of English before entering university, employing the TOEIC, a writing test, a metalinguistic knowledge test (written and spoken versions), and the MLAT (Modern Language Aptitude Test). First, the TOEIC results for the freshmen from 2003 to 2005 were compared by ANOVA, finding that there were not any significant differences between them. The results suggest that although differences in students' English proficiency are increasing year by year, the means of the TOEIC in these years have not changed. It also found out that they are generally categorized as low intermediate learners. Second, when dividing participants into formal learners who mostly studied English in Japan (N=222) and informal learners who stayed in English speaking countries more than a year (N=13) and comparing the results of the tests, we found that there were significant differences between L2 proficiency (the TOEIC), metalanguage aspects, the correction and the justification parts of the Metalinguistic Knowledge test (written version), and identification of the Metalinguistic Knowledge test (spoken version). This indicates different learning conditions between formal learning and informal learning influence analysis and control in metalinguistic knowledge. Finally the results of the metalinguistic knowledge test clarified that their metalinguistic knowledge is not yet fully developed. It is concluded that we need to create courses to develop not only students' fundamental skills in English but also their metalinguistic knowledge.

## 1. はじめに

本研究の目的は、英語英文学科2005年度新カリキュラムに位置づけられている「総合英語Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ・Ⅳ」を効果的に実践するために、英語基礎学力調査をし、学習サポートを取り入れながら授業計画、授業方法、評価方法を確立することにある。この授業は大クラス（一クラス人数100名以上）の授業であり、新カリキュラムの目標の一つであ

る卒業時に TOEIC 600点を取得できるようにするために、一・二年次に基礎能力養成のために設けられた授業である。この授業では特に英語の基礎力の中で、文法・語彙・reading力を養成することに狙いがある。現在の英語英文学科の卒業生は必ずしも全員が高い英語力を身に付けて卒業するわけではない。一例を挙げれば、入学時の TOEIC で上位は800点の学生から下位に至っては、200点までの学生がおり、一年次平均は約400点、二年次平均約500点のレベルである。また、三・四年次では専門科目が多くなることから、英語のスキル科目がほとんどなくなり、現実には600点を越えることなく卒業する学生が少なからず存在することが予測される<sup>3</sup>。

そのような現状の中で、今後の新入生の入学時点での英語力は益々多様化することが予想される。英語圏で十分にコミュニケーション能力を身につけた生徒と1998年学習指導要領改定による時間数削減と内容精選によって英語力そのものを十分に発達させることなく入学する生徒がいるからである。このように一方で多様な能力を持った学生が入学することが予想されるのに対し、他方卒業時の英語能力を保証しなければならないという困難な状況の中で、今取り組むべきことは学生の能力を的確に測定しながら、確実に英語の基礎を身に付けられる授業を展開することである。つまり、学生の英語能力測定→授業計画→授業実践→授業及び学生の能力評価という一連のサイクルを繰り返す中で、最終的に学生の能力を高めることである。そのためには、例えば、決められたある一定の英語レベルに達しないと単位を取得できないという授業作り出すことが必要であろう。また、従来のような一教師の判断で計画・実践・評価する授業ではなく、実態に即した現実的な目標設定を行い、綿密な授業計画に従って、授業を実践し、評価することが必要である。

この研究全体に関しては、現在のところ3回に分けて報告するつもりである。本論では最初に研究全体の概要と2005年7月までの研究経過を報告する。次に、その中で特に2005年度英語英文学科生の入学時の英語力調査結果分析に焦点を当て、研究の第一段階としたい。

## 2. 研究の全体概要

### 2.1 目的

本研究全体の目的は以下の3点である。

- (1) 英語英文学科一・二年次生の英語基礎能力育成のための授業「総合英語Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ・Ⅳ」の構築
- (2) 大クラスにおける英語授業展開を効果的に実施するため授業方法研究
- (3) 本学英語英文学科生の英語力調査と分析

本英語英文科には必ずしも全員が英語に堪能な学生が入学するわけではない。高校時代に英語が得意ではなかったが、できるようになりたい、という学生も少なからず存在する。そのような多様な能力を持った学生に対して、基礎的な英語力である文法・構文理解力・語彙力・readingの能力をつけさせる授業を構築することが第一の目的である。第二に、この研究は大クラスにおける授業展開を効果的に

実施するための方法に焦点を当てる。より学生の実態に応じた授業を展開するためには、少人数で学生の実力に応じた授業を展開することも重要であるが、授業内容によっては大クラスでの授業も可能である。また、いろいろな工夫をすれば、大クラスでの授業であっても少人数クラスに負けずと劣らない授業効果が得られると思われる。そのような授業の展開方法をこの研究で明らかにしたい。第三に、本学学生の英語力をより客観的に測定することに目標がある。特に一年次から四年次までの学生の英語力を測定し、分析することで、学生の実態を把握し、それに基づいたカリキュラムの構築と授業実践が可能となる。そのような意味で、この第三の目標は第一目標と密接な関連がある。

### 2.2 研究の意義と背景

本研究の意義と背景は以下にまとめられる。

- (1) 本研究は2005年度新入生から実施される「総合英語Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ・Ⅳ」を効果的に実施するための基礎研究である。現在までにさまざまな授業が計画、実践、評価されてきた。しかし、通常は本学科の学生の英語力レベルを正確に把握しないまま既成の教材を利用して指導してきたのが実態である。本研究では本学科の学生の英語基礎力を把握し、それを基盤にしながら、さまざまな教材を吟味精選し、授業を計画し、実践するという点が特徴の一つである。
- (2) この授業がある程度成功すれば、本学の他学科の授業にも応用できるという発展性がある。現在、英語英文学科が本学の英語の授業計画・教員の配置を行っているが、この授業が上手くいけば、他学科英語の授業にも応用できる可能性がある。すなわち、今後一方で大クラスの授業を展開しながらも、もう一方では少人数で学習者のneedsに則した授業展開の可能性が大きい。
- (3) 大人数のクラスで効果的な授業ができれば、英語英文学科における現在の決められたクラス数の中であっても、メリハリをつけながらより細かな指導ができる小クラスの授業を増やせることも可能である。
- (4) この「総合英語Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ・Ⅳ」は新設の科目であるが、元々は英語英文学科の一年次科目である「Reading A/B」を発展させた科目である。旧「Reading A/B」という科目は、毎回一年生全員に独自のVocabulary Quizを課し、解答はWeb上で確認し、Web上でVocabulary quizの練習ができるようになっている。本研究では、この授業を進化発展させ

ようとしている。つまり、旧科目の利点であった毎回のテスト、同一教材使用、同一指導内容及び同一進路を更に発展させて、同じ時間帯に同一基準による評価を取り入れる。

- (5) 大クラスの授業を効果的に展開するためには、講義方法と同時に学生への学習サポート方法を工夫する必要がある。どのようなシステムで学習サポートを行うか、また教材を Web 上でどのように学習させるかについて更に工夫する必要がある。

## 2.3 先行研究

外国語（英語）教育に関して我々の知る範囲において、このような大クラス授業を実施するための基礎研究及び授業方法研究はない。本研究は本学の学生の英語基礎力を把握し、それに基づいて教材開発・授業方法・評価方法を研究し、更に学習サポートのためのネットワーク環境を整備使用とするという3つの事柄が関連している。しかしながら、本研究と関係のある個々の研究については次のような例がある。宮原他（1997）は、中国・韓国・日本の大学生を対象に英語学力と英語学習実態調査を行った。その中で、日本の大学生は最も低い英語学習実態であることが報告されている。もちろんこのことは毎年報告される TOEFL の平均点がアジアの中で最低であるという事実と一致する。しかし、このような報告で注意しなければならないのは日本の大学はすでに大衆化を経験し、さまざまな学生を受け入れているという事実である。むしろ、研究の方向としてはこのような実態の中で、いかにして学生の英語力を向上させるかという点が重要であることは言うまでもない（飯田、2001）。

現在までに英語教育改革がさまざまな大学で展開されている。その背景には、学習指導要領で取り扱う言語材料が改訂の度に易しくなっている事実がある。その中で、比較的早く大学における英語教育改革に取り組んできたのは、筑波大学と東京大学である。筑波大学は、外国語センター方式の外国語教育であり、特に英語に関しては最終学年で独自の試験を実施し、ある一定のレベルに達しなければ、たとえ単位が充足していても卒業できないというシステムである。また、東京大学ではそのような制度はとらないものの独自のテキスト *Universe of English* を開発し、TA（Teaching Assistant）を使って大クラスで授業を実施している。大クラス制度をとることで生じた余分なクラス数を少人数クラスの授業に当て、学生の needs に応じた選択できる授業を実施している。また、最近は文部科学

省の「英語が使える日本人」の戦略構想の下（文部科学省、2002）、「現代的教育ニーズ支援プログラム」の中で、「仕事で英語が使える日本人の育成」を大学の間で競争させる取り組みを実施している。本研究は、そのような応用的な取り組みとは異なり、英語の構造そのものを理解させ、基礎を固めようとする授業方法の研究である。

本研究は本学全体の英語教育改革を目指したものではなく、基礎研究、授業構築と評価、授業改善とカリキュラム開発に焦点を当てたものではあるが、本学全体の英語教育改革も念頭においている。個々の研究レベルに関して言えば、本学の英語教育、とりわけ授業科目の開発と改善に関しては、既に枝澤、潟山、松村（2002）があり、この「総合英語Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ・Ⅳ」授業の前の形である「reading A/B」の授業を基にして、統合的多読指導の効果を分析している。本研究はその授業方法のあり方を参考にしている。また、アメリカの初等・中等教育における母語教育の方法（Teele, 1987a, 1987b）も取り入れながら研究を進めて来た。

## 2.4 研究の経過（2005年7月まで）

2.1の目的を達成するために、2004年度及び2005年度春学期について、以下の研究経過を辿った。

### 2004年度

- |         |   |
|---------|---|
| 4月      | 英語基礎力把握テスト（語彙・文法・reading）の開発              |
| 5月－6月   | 授業計画、教材、授業方法検討と「英語基礎力測定テスト」開発と予備調査        |
| 8月      | Web page を利用した study skills を身に付けるための基礎研究 |
| 9月      | 「英語基礎力測定テスト」の分析                           |
| 10月－12月 | 授業計画及び評価方法検討、シラバス作成                       |
| 1月－3月   | 来年度実施に関して実際的な問題点検討                        |

### 2005年度

- |    |                                     |
|----|-------------------------------------|
| 4月 | 授業開始 TOEIC 実施<br>4種類の英語基礎力把握テストの実施  |
| 5月 | 毎回の授業反省と授業計画                        |
| 6月 | 授業アンケート実施及び記述アンケートを基にして授業改善方法に関する協議 |
| 7月 | 成績評価分析と秋学期授業再検討、春学期授業反省             |

## 2.5 本論の目標

本研究は現在の所以上のような研究経過を辿っている。ここでは、英語英文学科生の入学時の英語力に関する調査結果を報告する。この研究では、英語力を listening, reading, writing の能力に限定して測定した。もちろん本来は speaking の能力も測定すべきであるが、実際に242名の新入生の speaking 力を個別に測定するのは現実的には不可能である。また、ここでは英語基礎能力として文法能力のみを取り上げ、分析を試みた。その理由として、この「総合英語Ⅰ、Ⅱ、Ⅲ、Ⅳ」の授業は、語彙力、reading 能力の養成にも力を入れているが、基本的な英文法を身に付けることに特に力を入れているからである。また、文法的な能力の中で単に文法問題が得意というばかりでなく、メタ言語能力の発達を促す必要があるからである。現在コミュニケーション能力の養成、またはその基礎を養成することが学習指導要領の目的である。しかし、その目的を否定するものではないが、英語教育と国語教育を含めた言語教育というより広い立場から見た場合、より重要な目的はメタ言語能力の育成である（大津、1983, 1989, 2004）。メタ言語能力とは「言語使用の基盤である文法規則に関する抽象的、分析的知識」（Hu, 1999; Bialystok, 1994, 2001）を活用する能力であり、本授業ではこの能力の開発を目指している。そこで、この研究では学生のメタ言語知識はどの程度あるかを測定する。英語力を英語熟達度テストである TOEIC で listening と reading の能力を測定し、writing の能力を自作の writing test で測定した。TOEIC は英文学科では2000年度から実施していることから、過去のデータを参考にしながら分析を試みた。また、メタ言語知識は自作のメタ言語知識テスト、文法適性は MLAT（Modern Language Aptitude Test）の Words in Sentences を使用した。TOEIC 以外のテストは今回が初めて

であることから本年度学生のデータのみを分析の対象とした。

また、本論文ではある一定期間英語圏に滞在した学生とそうでない学生を分けて分析することにより、自然な英語習得の要因が入学以前の英語学習にどのような影響を与えているのかを明らかにした。その理由は、本学英語英文学科学生の中でもし仮に海外在住経験者の英語力と日本で学んできた学習者の英語力との間に差があるなら、別々のクラスを設け、英語力を伸ばすプログラムを開発する必要があるからである。以上本論の目標は以下5点にまとめられる。

- (1) 本年度の新入生と2003年度及び2004年度の新入生の入学時の TOEIC の成績に変化はあるのだろうか。
- (2) 本年度新入生の TOEIC の成績に関して、英語圏滞在者と主に日本で英語教育を受けてきた学生との差があるのだろうか。
- (3) 本年度新入生 writing の能力は英語圏滞在経験のある学生と主に日本で英語教育を受けてきた学生との間に差があるのだろうか。
- (4) 本年度新入生のメタ言語知識はどの程度発達しているのだろうか、また、英語圏滞在者と主に日本で英語教育を受けてきた学生との間にその差があるのだろうか。
- (5) 本年度新入生の文法能力適性はどの程度であり、英語圏滞在者と主に日本で英語教育を受けてきた学生との間にその差があるのだろうか。

表1 英語圏滞在期間ごとの人数

期間	なし	1ヶ月	1-3ヶ月	3-6ヶ月	6ヶ月-1年	1-2年	2-3年	3-4年	5-6年
人	206	19	4	0	0	7	1	4	1
%	85	8	2	0	0	3	.4	2	.4

表2 参加者

期間	A（3ヶ月以内）	B（一年以上）
人数	222	13
%	94	6

### 3. 研究方法

#### 3.1 参加者

はじめに、2005年度本学英語英文学科新入生（242名）を英語圏在住期間ごとに分けると表1のようになった。次に、3ヶ月以内では自然な英語習得の影響はあまりないと考え、本論では英語圏在住期間3ヶ月以内の新入生と一年以上のA、B二つのグループに分けて分析を試みた。最終的に、欠席等により受験できない参加者を除き、すべてのテストを受けた受験者は、表2からわかるように英語圏滞在期間3ヶ月以内（222名）と一年以上（13名）であった。

#### 3.2 英語テスト

本研究では、以下の4種類5つのテストを利用した。

##### 3.2.1 TOEIC

英語熟達度テストとしてTOEICを使用した。このテストは2000年度から毎年新入生が入学後受験するテストである。本年は、4月3日に実施された。

##### 3.2.2 メタ言語知識テスト

メタ言語知識テストとして、written version と spoken version の二つを使用した。メタ言語知識とは「言語使用の基盤である文法規則に関する抽象的、分析的知識」（Hu, 1999; Bialystok, 1994, 2001）のことである。Bialystok (2001) によれば、メタ言語知識は文法判断力テスト (grammaticality judgment test) によって測定できている。ここでは、英文が正しいか、間違っているか、分からないかということについて「判断」し、もし、誤りであるなら誤りを見つける「発見」、見つけた誤りを正しく直す「訂正」、その際 written version においては、誤っている部分の文法用語について述べる「メタ言語」を加えた。spoken version においては、記憶量の関係からふさ

わしくないと判断し、「メタ言語」は入れていない。最後に、誤っている場合にはその理由を述べる「根拠」を加えた。したがって、written version は一問につき、4種類の質問 spoken version は3種類の質問をしている。問題数30問、時間は written version 45分、spoken version 35分である。取り上げた文法項目は、日本人学習者が比較的苦手とする、時制（現在、過去、現在進行、過去進行、未来、未来完了、未来進行、過去完了）、数、冠詞、仮定法、受動態、関係詞、数量詞、格、動名詞、分詞構文、形容詞、副詞である（参照 Appendix 1）。尚、spoken version では英文を読むのは一回だけとし、英文を読み終わってから答を書き終わるまで一分間の時間を取った。この一分という時間は、参加者が解答するのに十分な時間である。

採点に関して、written version では、「発見」、「訂正」、「メタ言語」、そして「根拠」の4部分に分け、spoken version では「メタ言語」がないため、「発見」、「訂正」、「メタ言語」の3部分に分けて行った。どちらの場合も「判断」の部分は省いた。それぞれ答えが正しければ、1点ずつ与え、間違いの場合には0点とする。採点者は2名で行い、話し合いの後で2人の採点者の間で意見が合わなかった場合には、0.5とする。それぞれの部分の合計点を出し、最高点が「発見」「訂正」「メタ言語」「根拠」に関しては25点、最小点が0点となる。解答例として、表3、4の問題を前もって与えている。このテストは「総合英語I」の時間に実施した。

##### 3.2.3 Writing test

writing test をもう一つの英語熟達度テストとして実施した。以下のような課題を与え、約150語の英文を30分以内で書くように指示した。“What are the arguments for and against junior high students having a mobile phone? What is your opinion on this question: Should

表3 メタ言語知識テスト (written version) 解答例

○, △, ×	誤りの部分 正しい答え	誤りの文法名	理 由
×	like → likes	動詞の三人称単数形	現在形では主語が三人称単数の時にsを付ける。

表4 メタ言語知識テスト (spoken version) 解答例

○, △, ×	誤りの部分 正しい答	理 由
×	like → likes	現在形では主語が三人称単数の時にsを付ける。

junior high students not have their own mobile phone?”採点に関しては、Alderson et al. (1997), Duppenthaler (2003), and Hughes (1983)を参考にし、内容(Content)、文法的正確さ(Grammatical Accuracy)、語彙の広がり(Breadth of Vocabulary)、全体の英文の量を含んだ課題の達成度(Task Fulfillment including quantity)、スペリング、パラグラフの知識、コンマ等の使い方(Mechanics)の5つの観点から評価した。Mechanicsだけ5点とし、その他の項目はそれぞれ10点満点とし、最高点45とした。このテストは、本学の一年次科目であり、すべて同じ時間に配置されている「基礎演習」の時間に各担当教員が監督し、実施した。尚、準備の都合でクラスだけ翌週に実施することになった。問題は回収することになっていたこと、またこのテストは成績に関係ないことから、問題が漏れたことはないと思われる。

### 3.2.4 Words in Sentences

言語適性とは「人間の潜在的外国語学習能力」のことであり、「外国語をどの程度容易く学べるか」(Carroll, 1965; Skehan, 1998)という能力のことである。代表的な言語適性テストであるMLAT (Carroll and Sapon, 1959)の文法適性能力を測定するWords in Sentencesを使用した。言語適性に関する著名な研究者であるSkehan (1989)は、このテストを次のように評価している。Words in Sentences 'has proved to be the most robust of all the subtests used in the language aptitude field, and withstands study-to-study variation.'ということから、MLATの他のテストに関しては確かに問題点が指摘されているが(e.g. Sawyer and Ranta, 2001)、Words in Sentencesに関しては特に問題がないと言える。問題数45問、各問題に正解すると1点が与えられ、45点満点。このテストは「総合英語Ⅰ」の時間に実施した。

### 3.2.5 採点

TOEIC, Words in Sentencesは客観テストである。メタ言語知識テスト(Written, Spoken)については、応用言語学を専門とする大学教師と応用言語学を専攻とする博士課程の大学院生がそれぞれ採点に当たった。2人のinter-rater reliabilityは、 $r = .95$ と高く、採点が分かれた箇所については、2人で話し合って合意に達した。Writing testに関してはAcademic writingの指導に長年携わってきた英語母語話者と日本人大学英語教師が担当した。2人の採点者間の信頼性は、 $r = .89$ と高く、採点が分

かれた箇所については、2人で話し合って、合意に達した。

### 3.2.6 実施方法

テストの実施に関しては、TOEICとwriting test以外は「総合英語Ⅰ」の時間に実施した。「総合英語Ⅰ」は2クラスあるので、一クラスのテストの順序は、TOEIC→Words in Sentences→メタ言語知識テスト(spoken version)→メタ言語知識テスト(written version)→writing test もう一クラスのテスト順序は、TOEIC→Words in Sentences→メタ言語知識テスト(written version)→メタ言語知識テスト(spoken version)→writing test のようにして、一部メタ言語知識テストの順序を変えることで、練習効果が出ないように配慮した。

## 3.3 データ分析

データ分析には、SPSS for Window (Windows 13.0)を使って、以下の順序で行った。t検定、分散分析の方法については、田中、山際(1989)を参考にした。

- (1) 2005年度の新入生のTOEICの平均値、標準偏差を出し、2004年度及び2003年度新入生の結果と比較した。それぞれの平均値、受験者数、標準偏差から、分散分析を用い、平均値の差が統計的に有意かどうかについて調べた。
- (2) また、2005年度新入生のTOEICの結果について、参加者を主に日本で英語を学習した集団(Aグループ)と一年以上英語圏に在住した経験のある(Bグループ)に分け、総合の平均値に有意差がみられるかどうか調べた。
- (3) メタ言語知識テストの結果について、同様に主に日本で英語を学習した集団(Aグループ)と英語圏在住した経験のある集団(Bグループ)の二つに分け、全体の平均値に有意差がみられるかどうか調べた。
- (4) writingについてもA, Bグループに分け、全体の平均値に有意差がみられるかどうか分析を試みた。
- (5) 同様にMLATに関しても、A, Bグループに分け、全体の平均値に有意差がみられるかどうか分析を試みた。
- (6) メタ言語知識の問題ごとに分析し、文法項目ごとに出した正答率から新入生のメタ言語知識の発達度合いを判断した。

表5 新入生 TOEIC 平均値及び標準偏差の年度ごとの比較

		2003年度	2004年度	2005年度
Listening	N	261	239	235
	M	231.2	230.1	229.6
	SD	64.3	65.7	71.7
Reading	M	181.4	179.9	184.0
	SD	46.0	48.8	53.1
Total	M	412.6	410	413.6
	SD	95.9	102.6	110.1

表6 分散分析表

要因	平方和	df	平均平方	F
条件	1650.24	2	825.12	.87 n.s.
誤差	777057.41	736	1056.5	
全体	779707.65	738		

## 4 結果と考察

### 4.1 過去3年間の TOEIC 比較

表5は、2003年度から2005年度までの新入生の TOEIC 平均値と標準偏差を示したものである。分散分析の結果、表6に示したように、各年度の TOEIC 平均点の差は、統計的に有意ではなかった ( $F(2, 736) = .78$  n.s.)。したがって、2003年度から2005年度の TOEIC の平均点には、統計的に見て差がなく等質な学年である、と言える。ただ、表5からわかるように、平均値がほぼ変わっていないのに対して、標準偏差が年々大きくなってきている。このことは同じ学年の間で、TOEIC の点数の差が開いていることを意味している。特に2003年度は261名の新入生であったのに対して、2005年度は約20名減っているにもかかわらず、標準偏差が開いていることから、入学者の英語力の差が等質であるが年々開きつつあることを示している。今後の可能性として、学生同士の英語力の差が開き、平均値の有意差にも影響を与えていくことも予想される。

また、全体の平均値が400点前後であることを考えると本学への入学者の英語熟達度は中下位 (lower intermediate) レベルであることがわかる。

### 4.2 2005年度 TOEIC 分析

次に、表7は2005年度新入生の英語圏滞在年数（1年以上）の B グループと主に日本で英語を学んだ学生 A グループの TOEIC 得点の平均値と標準偏差を示したものである。分散の大きさが等質とみなせなかったため、ウェルチの法による t 検定を行った（田中、山際、1989）。その結果、両条件の平均の差に有意差が見られた（listening 両側検定  $t(12) = 8.81$   $p < .01$ , reading 両側検定  $t(12) = 8.40$ ,  $p < .01$ ）。このことは B グループの方が A グループより

TOEIC の listening と reading において統計的に見て能力差が見られるということを示している。言い換えれば、英語圏に一年以上滞在した学習者は日本で学習してきた学習者より、listening と reading において統計的に見て能力が高いと解釈できる。このことから、現在の所英語圏在住者のための特別なクラスを敢えて作る必要はないが、今後その数が多くなるようであるなら対策を考えることも大切になるであろう。

表7 TOEIC 比較

		A グループ	B グループ
Listening	N	222	13
	Mean	222.0	362.7
	SD	63.4	80.8
Reading	Mean	182.0	218.8
	SD	50.2	85.4
Total	Mean	404.0	581.5
	SD	98.8	159.7

### 4.3 2005年度メタ言語知識テスト分析

表8は2005年度新入生の英語圏滞在年数（1年以上）の B グループと主に日本で英語を学んだ生徒 A グループのメタ言語知識テスト (spoken version) の平均と標準偏差を示したものである。表からわかるように、それぞれの部分点が25点であることを考えると、最高の平均値が5.4というのは全体的に難しいテストであることがわかる。メタ言語知識は誤りの部分を見つけ、訂正し、しかもその根拠を述べなければいけないという点が通常の言語処理とは異なるため、この能力は通常の言語処理能力より抽象性が高い (Bialystok, 2001)。更に、spoken version は短時間内に限られた情報の中で処理しなければいけないので、

表8 メタ言語知識テスト (spoken) 比較

		A グループ	B グループ
	N	222	13
発 見	Mean	4.2	5.4
	SD	2.4	2.3
訂 正	Mean	3.2	4.2
	SD	2.2	2.3
根 拠	Mean	2.5	2.8
	SD	2.0	2.6
合 計	Mean	21.7	24.7
	SD	8.5	8.4

attention (注意) の問題でもある。つまり、ある程度英語力のある人は簡単な英語の文章を聞くと、いちいちどんな語彙や構文を使っているか、という点に注意を払わずに、内容に焦点を当てることができる。ところが、英語入門者または英語が得意でない人は必ずしも英文の内容に注意がいかず、一つ一つの語彙に焦点が当たり、全体の内容が理解できないということが起きる。このような必要な所に自由自在に焦点を当てることができる能力を Bialystok (2001) は control と呼んでいる。つまり、control とは、‘refers to the level of attention and inhibition recruited during cognitive processing’ (2001, 15) のことである。spoken version のメタ言語知識テストの場合、被験者の注意は文全体の意味解釈とともに、個々の文法事項にも焦点が当てられる。そのような意味で、このテストは限られた時間と情報の中で、被験者が cognitive process である意味解釈と同時にどの程度個々の文法性を判断し、必要があれば訂正し、説明できるということに注意が向けられるか、という注意のレベルを測定するものである。つまり、written version も spoken version 同様、英文の文法性を判断し、訂正し、理由を述べるものであるが、前者は分析する時間がある程度保障されているのに対して、後者は注意の要素が含まれている。

つぎに、A グループと B グループ全体の平均値の差を調べた。ここでは条件の違い、即ち A, B グループの違いである英語圏滞在期間の有無がどの程度 control に影響を与えているかということである。そこで、分散分析によって合計の平均値に有意差があるかどうか調べた。その結果、両条件の平均値の差は有意ではなかった ( $F(233)=1.588$ , n.s.)。つまり、A グループと B グループの学生の control に関して、差がないことを示している。

更に一步進めて、「発見」「訂正」「根拠」それぞれの平均値に関して A, B 両グループの間に差が見られるか、分散分析を試みた。その結果、「発見」だけ優位傾向 ( $F(233)=3.135$ ,  $05 < p < .10$ ) が見られ、「訂正」「根拠」の場合いずれの場合も有意差が存在しなかった (「訂正」 $F(233)=2.58$ , n.s., 「根拠」 $F(233)=.278$ , n.s.)。要するに、control の能力に関して教室内で主に学習してきたグループと英語圏在住経験のあるグループでは「発見」に関してのみ優位傾向が見られた。このことは、英語圏滞在者の方が教室内学習者より音声で情報が与えられた場合「訂正」できることを示している。

表9 メタ言語知識テスト (written) 比較

		A グループ	B グループ
	N	222	13
発 見	Mean	7.0	7.8
	SD	3.1	2.8
メタ言語	Mean	5.7	2.3
	SD	2.8	1.4
訂 正	Mean	2.9	6.6
	SD	2.1	2.7
根 拠	Mean	3.6	2.3
	SD	2.6	1.8
合 計	Mean	33.7	32.8
	SD	12.3	7.7

メタ言語知識テスト (written) の場合はどうであろうか。表9はAグループとBグループのメタ言語知識テスト (written) の平均と標準偏差を示したものである。spoken version と比べて、written version は情報処理の時間があることから、全体的に written version の方の点数が高くなっている。Bialystok (2001) は、written version のメタ言語知識テストを文法に関する分析力のテストであるとしている。すなわち、英文の生成とは逆である英文の誤りを意味解釈という情報処理の間に発見し、分析し、説明する能力が問われているからである。彼女はこの能力を analysis としている。ただ、最高でも平均値が7.0であることを考えるとこのテスト自体も参加者にとって困難に感じられたであろうと推察できる。つまり、参加者のメタ言語知識が十分に発達しているとは言えない。

英語圏滞在の有無が analysis にどの程度影響するかを明らかにするために、A, B 両グループの合計の平均値の

差を比較した。二条件であるので、分散分析を用いて分析を試みた。その結果、両条件の平均の差はなかった ( $F(243)=1.588$ , n.s.)。つまり、自然な英語学習の有無はメタ言語知識テストの合計点には影響を与えていないと言える。

次に、「発見」「メタ言語」「訂正」「根拠」のそれぞれの平均値に関して、A, B 両グループの間に統計的に有意差があるかどうか調べた。二条件であることから分散分析を用いて分析を試みた。その結果「発見」に関しては有意差なし ( $F(233)=.840$ , n.s.)、「メタ言語」については有意差あり ( $F(233)=18.728$ ,  $p<.01$ )、「訂正」に関しては有意差あり ( $F(233)=38.462$ ,  $p<.01$ )、「根拠」については有意傾向 ( $F(233)=3.159$ ,  $05<p<.10$ ) が見られた。つまり、A グループの学生は B グループの学生よりメタ言語を知っているのに対して、B グループの学生は A グループの学生より文法の誤りを訂正できることを示している。また、A グループの学生は B グループの学生より、英文の誤りの根拠を明確にする傾向が見られるということである。このことは、教室で主に学習してきた学生と英語が日常生活で使われる中で獲得してきた学生との学習と獲得の過程の違いを示している、と解釈できる。教室で主に学習してきた学生はメタ言語である文法用語の知識を使って英文の誤りを見分けているのに対して、英語を日常生活で使ってきた学生は文法の誤りを訂正できる知識を持っているが、その説明は教室で主に学習してきた学生ほどはできないのである。Bialystok の言葉を借りて言うなら、analysis の能力に関して、教室学習者の特徴は自然な状況で学習してきた学習者よりメタ言語を多く所有し、誤りを説明できるが、誤りを訂正できる力が劣る。つまり、analysis の能力に関して両者が異なる力を持っていることがわかった。

#### 4.5 Words in Sentences 分析

表10は A グループと B グループの Words in Sentences の平均と標準偏差を示したものである。平均値の差に有意差があるかどうか調べるために通常の t 検定を行った。その結果、両条件の平均の差はなかった (両側検定  $t(233)=.09513$  n.s.)。文法適性に関して両グループの間に差がないことがわかった。

表10 Words in Sentences (MLAT) 比較

	A	B
N	222	13
Mean	24.3	22.6
SD	4.8	4.2

#### 4.6 Writing test 分析

表11 Writing test 比較

		A	B
内 容	N	222	13
	Mean	5.0	6.1
	SD	1.5	1.0
文 法	Mean	4.6	5.5
	SD	1.2	1.1
語 彙	Mean	5.1	5.8
	SD	1.4	1.2
課題達成	Mean	5.0	5.8
	SD	1.5	1.2
スペリング等	Mean	1.9	2.3
	SD	.7	1.1

表11は A グループと B グループの Writing test の各部分の平均と標準偏差を示したものである。各部分についてみると、スペリング等の mechanics が全体の半分に満たない点数である。このことは、スペリングを含めて punctuation 等の使い方が未熟であることを示している。標準偏差と平均値からそれほど学習者間で writing 能力に関して差が開いているようには解釈できない。むしろ、全体的に writing 能力が必ずしも十分に発達しているとは言えない状況であることが読み取れる。前述の TOEIC 結果とあわせて考えるなら、writing test の結果からも lower intermediate のレベルであると判断できる。

A, B 両グループ間に合計平均値の差に有意差があるかどうか調べるために通常の t 検定を行った。その結果、両条件の平均の差はなかった (両側検定:  $t(233)=.1139$ , n.s.)。つまり、writing 能力に関して A, B 両グループとも等質であるとみなせることを示している。

## 5. 結 論

本研究全体の目的は英語英文学科新科目「総合英語 I・

Ⅱ・Ⅲ・Ⅳ」を効果的に実践するために、英語基礎学力調査をし、学習サポートを取り入れながら授業計画、授業方法、評価方法を確立することになった。特に本論では、2005年度新入生の英語基礎学力を英語熟達度テスト、文法適性テスト、メタ言語知識テストを利用して、過去三年間の TOEIC 成績の推移、writing 能力の測定、1年以上英語圏滞在者と主に日本で英語を学習してきた学生との間の英語基礎能力差の有無、メタ言語知識の程度の差を調査してきた。結論として、第一に過去3年間の TOEIC 平均値は変化がないものの、学生同士の間にバラツキが広がってきていることがわかった。このことは、今後英文科では、多様な能力差が存在する学生に対応する授業及び授業支援体制が求められることが必要になるであろう。また、英語圏滞者とそうでない学生との間の英語熟達度 (TOEIC) に関して有意差が見られたが、メタ言語知識全体、文法適性それぞれの総得点の統計的な差がみられなかった。このことは、英語圏滞在経験が熟達度に影響していることを示している。しかしながら、それぞれのテストの項目ごとに見ていくと、written version のメタ言語知識の「メタ言語」「訂正」に有意差が見られ、「根拠」に優位傾向が見られた。このことは、参加者の analysis の能力に関して形式的な学習 (formal leaning) と自然な学習 (informal learning) の違いを示している。特に、「訂正」に関しては英語圏滞在の影響を受けるのに対して、「メタ言語」「根拠」に関しては英語圏滞在の影響ではなく、教室での学習の影響を受けることが示された。また、spoken version のメタ言語知識の「発見」に優位傾向が見られた。このことは、「発見」が英語圏滞在の経験の影響を受ける傾向があることを示している。

今後、更に継続的な調査が必要になると思われるが、そのような学生の違いに十分配慮しながら「総合英語Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ・Ⅳ」を進めていきたい。学生のメタ言語能力に関しては、まだ十分に発達しているとは言えない。特に約3割以上の学生が教職課程を取ることを考えた時、教育実習等で中学や高校に生徒に的確に文法、語法について説明できる力が必要であることから、メタ言語能力の発達を目指した「英語総合演習Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ・Ⅳ」の構築も必要である。最後に、本研究は2004年度から始まった関係で2005年度データを中心に分析を試みざるを得なかった。また、英語圏滞在期間一年以上の参加者が13名と極端に少なかったことから、一見統計上の分析に問題があるように見える。しかしながら、本研究は実験研究 (Experimental design) ではなく、現実のデザイン (De facto design) であることを

考えると特に問題はない。今後、継続的にデータを集めるとともに実際の授業研究を深めていきたい。

謝辞：「総合英語Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ・Ⅳ」は「英語基礎演習Ⅰ・Ⅱ」と連動するように計画されている。Writing test を実施するに当たって「英語基礎演習Ⅰ」の貴重な時間をいただいた。本年度「英語基礎演習Ⅰ」担当者に対し、改めて感謝したい。

## 注

- 1 本稿は2004年度同志社女子大学研究助成金 (共同研究) を得て、研究を進めまとめたものである。
- 2 本研究は、飯田、Teele の共同研究が基本となっている。実際の指導方法研究及び指導には飯田、桑山が担当している。
- 3 アンケート調査による2000年度生卒業時の TOEIC 平均点は約600点である。あくまでもアンケート調査による点数であるので、一応の目安としたい。

## 参考文献

- Alderson, J. C., Clapham, C., Steel, D. (1997). Metalinguistic knowledge, language aptitude and language proficiency. *Language Teaching Research* 1, 93-121.
- Bialystok, E. (1994). Analysis and control in the development of second language proficiency. *Studies in Second language Acquisition*. 16, 157-168.
- Bialystok, E. (2001). *Bilingualism in Development, Language, Literacy & Cognition*. Cambridge: Cambridge U.P.
- Carroll, J. (1965). The prediction of success in intensive foreign language training (ed.), *Research and Evaluation*. New York: Wiley.
- Duppenthaler, P. (2004). The effect of three types of feedback on the journal writing of ESL Japanese students. *JACET Bulletin* 38, 1-17.
- 枝澤康代、鴻山健一、松村延昭 (2003). 「Reading 授業改革の試み：統合的多読指導」『同志社女子大学総合文化研究所紀要20巻』30-40.
- Hu, G.. (1999). *Explicit metalinguistic knowledge at work: The case of spontaneous written production*

- by formal adult Chinese learners of English. Unpublished doctoral dissertation, Nanyang Technological University, Singapore.
- Hughey, J.B. (1983). *Teaching ESL composition: principles and techniques*. Rowley: Newbury House Publishers.
- 飯田 毅 (2001). 「5つの利用目的の下、導入されたTOEIC」『第83回 TOEIC 研究会報告書』TOEIC 運営委員会.
- 宮原文夫、名本幹雄、山中秀三、村上隆太、木下正義、山本廣基 (1997). 「このままでよいか大学英語教育一中・韓・日3カ国の大学生の英語学力と英語学習実態」東京：松柏社.
- 文部科学省 (2002). 「『英語が使える日本人』の育成のための戦略構想」の策定について英語力・国語力増進プラン」Retrieved September 18, 2005, from <http://www.mext.go.jp> — 審議会情報（英語教育に関する懇談会）— 文部科学省 —.
- 大津由紀雄 (1983). 「言語心理学と英語教育」『英語教育』31, 7, 28-31. 大修館書店.
- 大津由紀雄 (1989). 「メタ言語能力の発達と言語教育」『月刊言語』18, 10, 26-34. 大修館書店.
- 大津由紀雄 (編) (2004). 『小学校での英語教育は必要か』東京：慶応義塾大学出版会.
- 田中敏、山際勇一郎 (1989). 「ユーザのための教育・心理統計と実験計画法」東京：教育出版
- Sawyer, M., & Ranta, L. (2001). Aptitude, individual differences, and instructional design. In Robinson, P. (ed.), *Cognition and second language instruction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Skehan, P. (1986). Where does language aptitude come from? In P. Meara (ed.), *Spoken language*. London: Centre for Information on Language Teaching.
- Skehan, P. (1989). *Individual differences in Second-Language Learning*. London: Edward Arnold.
- Skehan, P. (1998). *A cognitive approach to language learning*. Oxford: Oxford University Press.
- Teele, N.J. (1987a). The Teaching of English in American Primary and Secondary Education "The Teaching of English in American Higher Education" in 「アメリカの言語文化Ⅱ」日本放送出版協会.
- Teele, N.J. (1987b). *Active Reading: Learning Reading skills in American Secondary Education and Possible Applications to Teaching English in Japan*. *STEP Bulletin*, 4, 134-139.

#### Appendix 1 使用テスト問題1、メタ言語知識テスト (spoken version)

1. Why do you always look so boring?
2. This is the hospital on which Mary is working.
3. Mary has three brothers, all of that are married.
4. If we had not left earlier, we will miss the train.
4. We had few time to answer the question.
6. Maria learns languages incredibly quick.
7. Do you think rich should pay higher taxes?
8. Twenty pounds were stolen in the robbery.
9. Thank you for your many kindnesses.
10. Writing in simple English, this book is easy to understand.
11. The man admitted to steal the bike.
12. Do you think my jacket needs cleaning?
13. Our parents made me to clean the room every day
14. His new book will publish next week.
15. I wish I know her telephone number.
16. Almost students in our class bring lunch to school.
17. I demanded that Taro is here on time.
18. Ken promised to not be late again.
19. It must have rained during the afternoon.
20. At this time tomorrow they will have a party.
21. Please wait here until I will have finished my work.
22. I was doing my homework when my mother came home.
23. Did you see the accident to happen?
24. James was out of breath. He has been running.
25. This house is made of a stone.
26. Kate has just got home when I phoned.
27. All the rooms at the hotel are clean.
28. I couldn't sleep despite being too tired.
29. There is a bus each ten minutes.
30. Hardly somebody passed the examination.

## 使用テスト問題2 メタ言語知識テスト

(written version)

1. It's sometimes embarrassed when you have to ask people for money.
2. The weather was good, that we hadn't expected.
3. I met someone whose brother I went to school with.
4. If I had gone to the party last night, I will be tired now.
5. Could you open the garage's door?
6. Many people doesn't have enough to eat.
7. The government has promised to provide more money for homeless.
8. The life has changed a lot in the last thirty years.
9. Let me know if you need more informations.
10. Not have a car, she finds it difficult to get around.
11. It began to get cold and he regretted not to wear his coat.
12. Sonia said that you were in hospital.
13. Did you have those curtains make?
14. There is somebody behind us. We are being follow.
15. If I were rich, I will have a yacht.
16. Two people were serious injured in the accident.
17. I used to playing tennis a lot, but I don't play now.
18. Sara might have not known about it.
19. In spite of the traffic was bad, we arrived on time.
20. Next year they will have been married for 25 years.
21. Look at those black clouds. It will rain.
22. Have you eaten lots of sweets when you were a child?
23. It had been two years since I last saw Tom.
24. How long have you been reading that book?
25. Did you hear noise just now?
26. The water boils. Can you turn it off?
27. I can't understand why she is being selfish.
28. The door must have been opened by a key.
29. I'll be angry if it will happen again.
30. We couldn't know where David was, but we could find him in the end.