

# 語彙のネットワークから「ことば」のしくみを考える英語と日本語のコラボ授業

A synergistic class of English and Japanese  
to comprehend the system of language from lexical networks

于 一楽  
Yile YU  
滋賀大学教育学部

松丸 真大  
Michio MATSUMARU  
滋賀大学教育学部

牧野 尚史  
Takashi MAKINO  
滋賀大学教育学部附属中学校

永田 郁子  
Ikuko NAGATA  
滋賀大学教育学部附属中学校

<キーワード> コラボ授業 反転授業 教員養成 教科横断 大学－附属連携

## 1. 概要と目的

昨今の教育においては「教科横断」ということばをしばしば耳にする。2020年度と2021年度に行った「コラボ授業」（松丸・于 2022）では、英語学と国語学の知見をコラボして「ことば」のしくみについて教授した。続く2022年度では、附属中学校の英語科と国語科とのコラボをはじめ、知識としての言語学がどのように学校現場で活かされ得るのかについて模索した（于ほか 2023）。過去3年間の取組の振り返りから、英語学の知見を国語学に活用し、国語学の知見を英語学に活用することで、「ことば」に潜む普遍性ならびに個性性への理解が深まり、さらにそれらの知見を教育に応用するむずかしさが明らかになった。これまでの成果と課題を引き継いで、本年度のコラボ授業でも大学と附属の連携を行い、英語と国語の学生の連携や大学と附属の連携などのさまざまな相乗効果が生まれた。このシネジスティック（synergistic）な過程と結果が生まれることがコラボのねらいでもあり、一定の成果が得られたといえる。

なお、言語を横断的に教育したほうが効果的であるという発想は、実は目新しいものではない。古石篤子（2016：24-25）によれば、1970年代から80年代にかけてイギリスでE. Hawkinsらによって展開された「言語意識（Awareness of Language）」教育という考え方があり、この教育では「ことばの力」の重要性を主張し、すべての言語教育（母語教育、外国語教育、古典語教育）を統合する必要性を訴え、カリキュラムに「language（ことば）」という科目の導入を提言したとある。以下、この旧くて新しい取組の詳細について報告する。2節では大学側の報告、3節では附属中学校側からの報告、そして4節では大学生へのアンケートをもとに今回の取組の評価と今後の展望について述べる<sup>1</sup>。

## 2. 大学からみた2023年度の実践

前節で触れたように、英語学・国語学のコラボ授業も今年度で4年目になる。1年目は教員レベルでのコラボレーションを試み、2年目は学生も巻き込んで授業の融合を図り、3年目は附属中学校との連携に発展させた。このように、コラボ授業開始からの3年は、様々なレベルで連携を拡大してきたが、その背景には一貫して「これまで自分が持っていた視点が唯一のものではないことを知り、別の視点を獲得してほしい」という思いがあった。すなわち、1年目は「国語 vs. 英語」という、全く異なるやり方で教えられてきた言語が、実は同じ概念・理論で分析できるという視点を獲得すること、2年目は「国研 vs. 英研」という別の講座に所属する学生同士が交流することで異なる目的・バックグラウンドを持つ者の視点に触れること、そして3年目は「研究 vs. 教育」という学問的基盤を共有しつつも目的が異なる分野から1つの言語現象をどのように観るのかということ、の違いを知ってもらうことが目的であった。4年目となる今年度は、さらなる連携拡大を進めるのではなく、本来の課題である「自分とは異なる視点を獲得する」という点に注力すべく、授業の内容をブラッシュアップすることに専念した。

今年度のコラボ授業受講生は、松丸真大の「国語学特殊講義」が11名、于一楽の「英語学Ⅰ」が6名であった。

以下、2.1節では上記の点を踏まえた授業の構想について述べ、続く2.2節で実際におこなった授業について報告する。

### 2.1. 今年度の授業の構想

2022年度の授業は次のことを試みた（于ほか 2023 参照）

- (a) 反転授業
- (b) グループ活動
- (c) 専門家会議

## (d) 理論と実践の往還

## (e) 附属中学校との連携

これらのうち (c)「専門家会議」以外は引き続き今年度も採用した。(c) は話し合いを活性化させる上で有用なのだが、この活動をするためには時間が必要になる。具体的には、専門家会議で1コマ（あるいは半コマ）、グループに戻って情報共有するのに1コマ（あるいは半コマ）を要する。コラボ授業を実施する春学期は、受講生のほぼ全員が教育実習に行くこともあり、グループで集まれる時間が少ない。そのうえ専門家会議でさらにグループ活動の時間を奪ってしまえば良くないと判断し、今年度は採用しなかった。

さて、上記の (b) については、昨年度のアンケートで「グループ内で人によって活動の量に差がある」という不満があった。そこで今年度は、グループのすべてのやりとりを Microsoft Teams 上のチームでおこなうことにし、そのやりとりも評価対象とすることにした。

そして、(d) (e) については、今年も引き続き言語学の知識を教育の現場で活かすためにグループで考える作業をして、成果物に対して附属中学校の永田郁子先生と牧野尚史先生にご指導いただくことができた。以上は昨年度と同じだが、今年度はこれに加えて、

## (f) 受講生による附属中学校での授業実施

を行うことにした。これにより、自分たちが考えた授業が附属中学生にどのように受け止められるのか、どの部分が伝わりにくいのかなど、中学生の反応をダイレクトに受け取ることができ、さらなる授業改善につながると考えた。この (f) が、今年度のコラボ授業の大きな特徴である。

## 2.2. 今年度の授業の実践

## 2.2.1. 今年度のテーマ

今年度のテーマは「ある文脈で言いたいことを表現するのにもっとも適切なことばが選べるようになる」ための授業をつくることにした。これを達成するためには、次の2つが必要である。

- ①個々の単語の意味をバラバラに覚えるのではなく、互いの意味の類似性と差異が理解できるようになる。
- ②それぞれの単語が持つ意味の広がりや理解し、それぞれの使い方の文脈を知る必要がある。

前節で述べたように、言語学の知識を教育に活かすことは昨年度と共通しているが、今年度は「語彙のネットワーク」をテーマにした。言語を習得するには単語の意味をひとつひとつ覚えていくのではなく、その単語が他の単語と織りなす意味のネットワークを獲得していくことが不可欠であると言われているが、今年度はこれを言語教育で実践してもらうことを目論んだ。

授業では、「着る / wear」「食べる / eat」「買う / buy」のように一見すると意味が1対1に対応するような日英語の動詞を取り上げ、それぞれの語をネットワークの中で捉えることで、意味の違いにアプローチすることを試みた。例えば「着る」は「身につける」とどのよ

うに違うのか、「wear」は「put on」とどのように違うのか、を考えることで、両者の違いに迫ろうとした。すなわち、語彙「体系」の違いを考えることになるのである。

今年度のもう1つの特徴として、これらの意味の違いを導くために、コーパスを用いてデータを集め、それをもとに議論を進めたことがあげられる。英語のコーパスはSKELLを用い、日本語のコーパスはBCCWJを用いた。

## 2.2.2. 授業の流れ

今年度も昨年度とほぼ同じスケジュールで授業を展開した。大まかな流れは以下の通りである。

回	授業内容
第1回   第6回	【反転授業】 YouTube で講義を行い、授業内では講義内容に関わる議論を行う
第7回   第8回	【議論と相談】（教育実習中） 教育実習に行っていない学生同士で議論し、疑問点があれば教員に相談する
第9回   第12回	【グループ活動・発表】 「語彙のネットワーク」について考えるための副教材を作成し、発表（共有）する
第13回   第15回	【グループ活動・発表】 上で作成した副教材を用いた授業の構想を発表し、議論する。

講義（知識伝達）から始まり、グループでの議論を経て、成果発表に至るという流れは昨年度とほぼ同じである。昨年度との違いは、次の2点である。

1. 今年度は、まず副教材を作成し、次にそれを使った授業を構想する、というように、段階的に活動を発展させる流れにした。
2. 昨年度は発表ごとに永田先生・牧野先生のコメントをいただいたが、今年度は最終発表だけにコメントをいただいた（3.2. 節参照）。

## 2.2.3. 附属中学校での授業

今年度の特徴の1つに、受講生が実際に附属中学生の前で授業を行うことが挙げられる。附属中学校の先生方にいただいたコメントをもとに授業プランを練り直し、2023年12月に附属中学校で授業を実施予定である。この点については稿を改めて報告する。

## 3. 附属中学校からみた2023年度の実践例

## 3.1. 本実践と中学校学習指導要領

本実践と関わりが深いと考えられる中学校の学習内容としては、まず中学校学習指導要領（平成29年告示、以下も同様）の国語における「知識及び技能」「(1) 言葉の特徴や使い方に関する事項」のうちの「語彙」に関する指導事項に見られる（下線は永田による）。

[第1学年]

ウ 事象や行為、心情を表す語句の量を増すととも

に、語句の辞書的な意味と文脈上の意味との関係に注意して話や文章の中で使うことを通して、語感を磨き語彙を豊かにすること。

[第2学年]

エ 抽象的な概念を表す語句の量を増すとともに、類義語と対義語、同音異義語や多義的な意味を表す語句などについて理解し、話や文章の中で使うことを通して、語感を磨き語彙を豊かにすること。

[第3学年]

イ 理解したり表現したりするために必要な語句の量を増し、慣用語や四字熟語などについて理解を深め、話や文章の中で使うとともに、和語、漢語、外来語などを使い分けることを通して、語感を磨き語彙を豊かにすること。

このように、すべての学年において「語感を磨き語彙を豊かにする」ことが資質・能力として明記されており、そこに至る学習活動が段階的に設定されていることが見てとれる。中学校指導要領解説（以下、「解説」）国語編には、「語感を磨き語彙を豊かにする」ことについて、「自分の語彙を量と質の両面から充実させることである」と明記されている。さらに「語感」については「言葉の正しさや美しさだけではなく、その言葉が使われる際に適切であるかどうかを感じ取る感覚も含まれている」とある。

さらに学年ごとの学習活動に目をむけると、辞書的には複数の意味をもつ語句が文脈でどの意味で使用されているのかを考えて適切に判断したり、同じような意味を持つ他の語句との語感を比較することで、使用に適切な語句はどれなのかを考えて判断したりすることが重要視されていることがうかがえる。中学校では、多くの生徒にとっての母語である日本語を取り扱う国語の授業において、本実践に共通する言語への着眼点をすでに言葉による見方・考え方として日常的に指導していることに留意されたい。

次に中学校学習指導要領の外国語における英和辞典や和英辞典などの辞書の活用についての言及にふれておきたい。「3 指導計画の作成と内容の取扱い」には「オ 辞書の使い方に慣れ、活用できるようにすること。」とあり、解説編外国語にはその詳細について

ただ、未知語に出会うたびに辞書を使って調べるといった態度ではなく、聞いたり読んだりする中で、どの語を知ることが重要であり、どの語が文脈から推測可能であり、あるいは当面の目的のためには調べずにおくといったことを判断できる能力を育成することが大切である。話したり書いたりする発信活動の際にも、言い換え表現や婉曲表現、例示などを使って、限られた言語知識を駆使してコミュニケーションを可能にしていける力を育てることが大切である。（下線は永田による）  
 というように、「聞くこと」「読むこと」「話すこと〔やりとり〕」「話すこと〔発表〕」「書くこと」の領域にわたって、調べる必要のある語を主体的に判断したり、辞書のない場でのコミュニケーションを想定したりして活動に

あたることも含んで示されていることがわかる。

そもそも今回の実践にかかわる「語、連語及び慣用表現」は音声や文法などとともに「言語材料」として位置付けられているが、それらの「個別の知識」の育成について、解説外国語編第2章では「どれだけ身に付いたかに主眼を置くのではなく、生徒の学びの過程全体を通じて、五つの領域別の目標を達成するのにふさわしいものとして、それらを理解し、『実際に英語を用いた言語活動』において活用」し、〔知識及び技能〕〔思考力・判断力・表現力等〕〔学びに向かう力、人間性等〕の「三つの資質・能力が相互に関係し合いながら育成される必要がある」とされている。そのため、言語材料と言語活動とを関連づけながら、「中学校の言語活動で、意味のある文脈の中でコミュニケーションを通して繰り返し触れることができるような言語活動を工夫し、言語の運用能力を高めることが必要である」ことが明確にされている。

さらに、「聞いたり読んだりすることを通して意味を理解できるように指導すべき語彙」である「受容語彙」と、「話したり書いたりして表現できるように指導すべき語彙」である「発信語彙」は「一律には規定されない」とも述べられている。そうすると、生徒それぞれの活動において、必要な語、連語、慣用表現は少なくとも単元レベルでは個々に異なり、辞書の活用を視野に入れる必要が生じる。

五つの領域の中で、現行の中学校学習指導要領にて新たに設定され、即時的に能力を発揮することが必要とされる「話すこと〔やりとり〕」の言語活動でさえ、

(イ) 日常的な話題について、伝えようとする内容を整理し、自分で作成したメモなどを活用しながら相手と口頭で伝え合う活動。

(ウ) 社会的な話題に関して聞いたり読んだりしたことから把握した内容に基づき、読み取ったことや感じたこと、考えたことなどを伝えた上で、相手からの質問に対して適切に応答したり自ら質問し返したりする活動。（下線は永田による）

というように、相手とのコミュニケーションに入るまでの準備の段階で、自らの関心に即した語を用いて内容をまとめることとなり、ここでも辞書の活用がされることが想定される。

以上のことから、本実践で中心的な話題となっている、生徒自身が伝えたいことを英語で伝える際に適切に語を選択できる力の土台には、日本語・英語双方の辞書的な意味を扱ううえでの留意点がふまえられていることが前提となっていると考えたい。このことをふまえ、本校教員ではビデオメッセージを作成し、大学生のプレゼンテーションに対して講評をおこなった。

### 3.2. ビデオメッセージの概要

まず、はじめに今回の教材づくりの視点がどこにあったのか、視点が明確であったのならそれが伝わるような工夫がどこであったのかという投げかけをした。どの教材も、用例を豊富に示してはいたが、それらが中学生



の実際の学習の場とどのようなつながりがあるのかについて、示せていなかったからである。

そして、英語でどのように伝えたらいいのか困るといふ場面設定をして学習者である生徒と共有するとともに、その困る原因が伝えようとしている内容の日本語側にあるのか、それともそれを訳する際の英語側にあるのかをていねいに探ることで、本実践ならではの見解が得られるのではないかと述べた。まずは日本語で発想し、それを英語ではどのように表現したらいいのかという順を追ったほうが、生徒らは違和感に気づきやすく、教材にある説明に対して学ぶ必然性を感じやすく、納得も得られやすいのではないかとすることも示した。

そこでキーワードとしたのが「コロケーション」ならびに「動詞のコア・イメージ」である。

たとえば、taste とそれに対応する日本語の「味わう」の場合を挙げる。まずは「味わう」を用いて表現できる日本語で生徒に連想させるとする。そのコロケーションとしては、「旬の食材を味わう」「スリルを味わう」など、さまざまな例が挙げられるだろう。では「味わう」は英語で何と言うか。taste であることが生徒から発言されたり、発言されない場合は辞書で確認したりすることが想定できる。しかし、「スリルを味わう」を英語で taste thrill とは表現しないように、あらかじめ日本語として挙げていた「味わう」を用いた表現には、そのまま taste に置き換えて英語で表現できるものと、できないものがある。それでは、どのように表現すればよいのか。このような障壁を実感させることで、本実践の意義を中学生にもわかるように説明できる。

その過程をふまえたタイミングで、とりあげられていた「動詞のコア・イメージ」を活用させることが効果的だと考える。調べた辞書に書かれている意味の記述をそのままに用いて対訳するというよりも、1つの動詞について辞書にある複数の意味をもとに「動詞のコア・イメージ」をとらえながら、生徒が主体的に「発信語彙」として語彙を獲得していく学習のあり方は、先述の辞書活用の様相からはさらに前進したものとなる可能性がある。そのような辞書活用の一方法を示すものとして、本実践の各教材を組み立て直すことの意義深さを強調した。

そうなると、「動詞のコア・イメージ」については英語のみならず、日本語についても生徒の関心が及ぶことが考えられよう。しかし、本実践での教材は英語の1つの単語の多義的な面はとりあげられている傾向が確認できるが、その訳に対応するとされる日本語の多義的な面が見落とされがちであることについても指摘した。たとえば「味わう」を eat との比較で taste の日本語訳としてとりあげられていたが、飲食物の味をみたり、その美味を楽しんだりすることから転じて「体験する」もしくは「良さを感じとる」といったような意味を持つ。単なる「食べる」「飲む」とは異なる「味わう」のコア・イメージを「味わう」に連なる表現からイメージさせることも有効かもしれない。また、「味わう」や「身につ

ける」といった表現が生徒らの会話的な表現と乖離があることも課題である。

もちろん、前項で述べたようにこれらの用例がどれほど身につけているのかについて、最終的な評価の対象とするのは望ましくはない。ただ、英語から日本語、日本語から英語へと表現する言語を往来させるなかで、本実践の教材でとりあげられているような「ズレ」があり、必ずしも英単語とそれについての日本語の意味は辞書的な記述の1対1の対応関係にあるわけではないことを生徒自身に実感させるという視点において、再度整理することで本実践の教材の提案性はより高まるだろう。

### 3.3. 中学校における授業を想定した場合

昨年度は「言語教育に役立つ辞典を作る」という目標のもと、学生が内容を考え、中学校の生徒へ授業を提供した。焦点となったのは、「日本語と英語で辞書の記述は同じなのに、実際に使ってみるとズレが生じる現象を探す」というもので、日本語では「行く・来る」、「やりもらい」、そして英語では go/come, give について説明するものであった。実際、それらのズレを感じている中学生が多く、学生が説明している授業動画を視聴して納得する生徒が多かった。つまり、日本語と英語の意味に着目した場合、ズレが生じることがあり、中学生もそのズレを感じながら英語を学習しているということである。しかし、中学校でそのようなズレに着目することはあるが、教科書やカリキュラムに組み込まれているのではなく、教える教師の加減に委ねられている部分が多く、滋賀大学の学生が作った動画は、ズレを感じている生徒に対する一助となるものであった。

昨年度の成果に引き続き、今年度も日本語と英語のズレに着目した内容を学生が考え、中学校向けの授業動画を3つ作成された。今年度、着目されたポイントは2つである。1つは、「意味」である。例えば、wear という英単語でみると、中学校では、「着ている」という意味で生徒は習い、覚える。しかし、その英単語に対応した日本語の意味は1つとは限らない。wear は他にもさまざまな日本語の意味に対応している。そのため、wear を「着ている」という1つの日本語の意味で覚えた場合に、本来なら wear に対応する他の日本語の意味に出会ったときに、活用できないということが想定される。つまり、教科書で習う日本語の意味と英語が常に対応するとは限らないということに、中学校の生徒が気づき、学びを深めることが目的となるものである。そして、もう1つのポイントは、英単語の中で似た意味を持つ単語を比較対象として、活用の仕方の違いに触れていることである。また英単語に対応する日本語の意味にも言及し、英単語と日本語の単語のコロケーションを比較して、言語が持つ特徴や対応する幅についても学ぶことができるというものである。今回、学生が選択した英単語は、buy, wear, eat の3つである。またそれぞれの英単語と似ている単語として pay, put on, taste の3つをそれぞれの比較対象としていた。

以下、実際に中学校で授業をした場合に、どのようなことが考えられるかについて触れてみたい。

学生が作成した授業動画の内容を中学生相手に授業をすると考え、動画を視聴した。動画を視聴して私が思う3つのことについて述べることにする。1つは、生徒が自分事としてテーマを捉えるかどうか。2つ目は、例(文)がわかりやすいものかどうか。そして、3つ目は、生徒が理解したうえで活用できるかどうかというものである。

### 3.3.1. 生徒が自分事としてテーマを捉えるかどうか

3つの授業は共通して、問題提起からはじまっていた。場面絵を見せ、単語の意味を確認してから、違った場面でもその意味や単語が対応できるかについて考えさせるものである。生徒にズレを気づかせる工夫があるため、生徒の知的好奇心をゆさぶるものであり、学習意欲を持たせるよい方法である。知的好奇心を持った生徒はその課題を自分事として学びに向かうことができる。ただ、発問に対する答えが明らかな場合、生徒の知的好奇心をゆさぶることはできない。生徒にどのように発問をして、考えさせるかが大事になる。3つの授業の最初の問いは、買う=buyは本当に一緒なのか。eat=食べる、なのだろうか。wearと「着る」って同じ?というものであった。シンプルな問いだが、中学生がこれらの問いを聞くと、「そう覚えたけど、違うの?」や「確かにhaveにも食べるって意味で使う時あるな」などと思いをめぐらせ、興味を持つのではないかと考える。

### 3.3.2. 例(文)がわかりやすいものかどうか

ここでの「わかりやすさ」とは、例(文)が易しいという意味ではない。生徒が思考を整理していくのにわかりやすいかどうかということである。生徒に投げかけた問いによって、生徒は思考をめぐらしている状態にある。この点をふまえると、学生の授業動画では、はじめの問いに対して違った視点の例(文)を提示しているところがあり、生徒がさらに新たな思考をめぐらせてしまうことになってしまうことになる。例えば、買う=buyは本当に一緒なのかをテーマにしたグループは、それを検証するために、payという英単語と比較していた。payは買うための行為であり、視点がずれてしまっているのではないかと感じた。buyと比較するのであれば、似たような単語であるgetやpurchaseなどが挙げられる。生徒が思考を整理し、わかったとなるには、教師が示す例(文)が大切である。そして、もう言語を学ぶ上でもう1つ大切な視点はどのような目的や場面、状況でその言語を使うのか、また変化するのがわかりやすいかということである。この視点をふまえ、どんな例(文)を提示するとよいかを考えると生徒はさらに理解しやすくなる。

### 3.3.3. 生徒が理解したうえで活用できるかどうか

理解しても活用できなければ意味がない。授業では生徒が知識を活用する時間を作ることが大切である。学生の授業動画では、それぞれが選択した英語や日本語のコロケーションについて説明する場面があった。buyひ

とつにしても使い方はいろいろである。buyの後にはどのような単語を使い、どのような語順になるのかわからなければ活用することができない。それぞれの単語を使い、どのような単語が続くのか、この名詞に対応する単語はどれかなどコロケーションを生徒自身に能動的に考えさせると知識の習得につながり、考えることによって深い学びとなり、活用へとつながる。練習問題を最後に出していたグループがあったが、目的や場面、状況などが設定されている練習で終わるのではなく、活用することになったのではないだろうか。

今回、学生が着目した視点は前回に引き続き、中学生が英語を学習する上で疑問に思うポイントであり、生徒が納得することが、今後の英語学習の方法に影響を与えるものであると考える。特に、教科書で習う英語の意味と日本語の意味が1対1の関係だけではないと考えることは言語の特徴を学ぶ大切な視点である。コロケーションで使える単語の幅を広げていくことが本当の語彙力であると思うと、今回のコラボ授業は中学生にとって語彙力を考えるよい機会になると考えられる。

## 4. コラボ授業の評価と今後の展望

本節では、大学で行った授業アンケートを振り返ることで、本年度のコラボ授業の評価と今後の展望について述べていく。

アンケートは全部で13の項目から構成した。授業の設計についての質問と質・内容についての質問を行い、16名から回答があった。<sup>2</sup>まず、授業の設計に関しては、「発表準備時間が十分であったか」「発表回数は十分であったか」「授業のテーマ設定は良かったか」についての質問を行った。発表準備時間に関しては、10名が十分だった、6名が不十分だったと回答している。これは、学生が教育実習のために授業を欠席する回数があることに起因すると考えられる。すべての学生が一斉に実習でいなくなるわけではないので、実習期間中はzoomを使った相談会を設定したが、より準備時間の確保が必要であることがわかった。発表回数と授業のテーマ設定についてはすべての学生がそれぞれ十分だった、良かったと回答している。また、授業のテーマ設定については、以下の具体的なコメントがあった。

- ・難しかったけど、調べることで発表を聞くことが面白かった。
- ・もう少しテーマの選択肢を増やして欲しかった。
- ・中学生に授業を行う意図がいまいちわからなかった。
- ・日本語同士、英語同士だけでなく、日本語と英語の違いにまで言及するのがコラボ授業っぽくて良かった。
- ・日本語と英語を分けて考えることが多かったので、日本語と英語の違いという視点で考えていくという活動がとても面白く、自分の視点が広がったように思います。

上のコメントから肯定的・否定的にテーマ設定が捉えられていたことがわかる。テーマ設定は毎年度苦勞するところだが、意図が伝わらなかった意見があったことは

課題の 1 つとしたい。

YouTube と対面の反転授業というスタイルについては良かったが 15 名、良くなかったが 1 名あり、以下の具体的なコメントがあった。

- ・ YouTube を見ながら課題をゆっくり考える時間を設けられた。
- ・ 何度も見返せるため対面より深い学習になった。
- ・ その場の思い付きで話があちこちに飛んで行って脱線していることが多く、「結局何をすればいいのか」となることがあったので、YouTube 映像の場合はもう少し授業を体系化して簡潔にしてほしいです。
- ・ YouTube を見る期限は、公開された日ではなく次の日にして欲しかったです。部活が水曜日にあって、かなり疲れた後に動画を見る形になり、動画の内容を理解するのがしんどかったです。
- ・ YouTube で大事な説明を下さることで動画が残るため、忘れたところや確認したいことを見返すことができて良かったです。

対面と YouTube の反転授業は、2020 年度にコラボ授業をはじめたときから好評であり（松丸・于 2022, 于ほか 2023 を参照）、それが本年度も同じであったことがわかる。

続いて、「教材作りと授業実践の発表を分けたこと」については、すべての人が良かったと回答し、以下の具体的なコメントがあった。発表を段階的に行う取組が好評であったことがわかる。

- ・ これまでは英語という言語からしか見てこなかったため、日本語と合わせて言語の違いを見比べながら教材作りが出来たのがとても興味深く楽しかった。
- ・ 具体的に深めてから中学生向きに取捨選択できたため深い内容のある授業を作ることができた。
- ・ 伝えたいことがまとまって伝えることができた。

次に、質・内容に関する質問についての振り返りを行う。「振り返ってみて、授業を通して困ったことは何ですか」という質問については、以下のコメントがあった。

- ・ 一生例外や課題が出てきてキリがなかった。
- ・ 週一回の授業しかないため、同じタイミングでチームズ上でグループみんなで話し合う時間が取れなかった。
- ・ 役割分担
- ・ グループ活動において、貢献度の差が出ていた。
- ・ チームズで連絡を取り合うことに初めなれなかったためなかなか交流ができなかった。授業回数的に厳しいのかもしれないが、あと 1 時間ほど授業中にチームで話し合うことができると余裕ができると感じた。
- ・ 教育実習と採用試験とが重なり時間が取れず、チームになかなか貢献できなかった。
- ・ 初めの方向をすればいいのか全く分からなかった。
- ・ 内容構想をする際に、予定がなかなか合わず、十分な人数で行えなかったこと。
- ・ 中学生へ伝えることの難しさや知らない知識を取り入れること。

- ・ グループで集まる時間があまり取れなかったことと、準備時間が足りなかったこと。
- ・ 先生方が言語学の話をされると、難しいすぎて分からないことがあった
- ・ 実習と発表準備との兼ね合いと授業準備です。英語 2 人とも同じ実習の日程だったので、準備を間に合わせるのが大変でした。授業外で国語の人たちと集まるとなるとそれも大変でした。授業内で準備できる時間がもう少しあればやりやすかったと思います。
- ・ グループ活動を行う中で、専攻が異なるとパワーポイントの準備などの手伝いが出来ないで、協力して作ることがほとんど出来なかったことです。また、なかなか準備に参加してくれない人に対して、参加を促すようにすることが大変でした。
- ・ あまり集まって作業をする時間がなかったので、気付いたら皆が既にパワーポイント資料を作っているという状況があり、あまり作業の分担ができていなかったこと。
- ・ 実習明けすぐに発表だったこと。

上記のコメントの共通点として、準備時間がうまく確保できないことと、グループ内の作業の負担率が異なるということが挙げられる。この 2 つは 2022 年度のコラボ授業からの課題でもあった。そこで、本年度は Microsoft Teams を使って会議を行ったりコメントしたりすることのみにに対して評価を行うことで (cf. 2.1 節)、作業時間の見える化を図ったが、見えないところで作業の負担率が異なっていたことが窺える。これに関しては、今後の改善点に関する回答において、「授業を考える時間やグループで集まる時間がもう少しほしい」「連携をもっとうまくやってほしい」という類似する指摘があった。なお、「あなたはチームにどう貢献しましたか？」という質問に対するコメントには、資料の作成や会議での発言に貢献した等があったが、実際の貢献度にはグループ内で差があったことが見て取れる。負担率がアンバランスになることはグループ活動において避けられない現実であるようにも思われるので、これについてどのような対処ができるかをグループ内で考えることもまた集団学習の一部であると考えられる。

例外や課題が出てきてキリがないという感想は毎年出てくる（松丸・于 2022, 于ほか 2023 を参照）。ことばの分析をする際に、一般化ができたと思ったら例外が出てきて、再考察していく過程は、「ことば」を俯瞰して考えていることの裏返しともいえるので、分析力の向上につながると思われる。

次に、「授業を通して身につけたことは何ですか」という質問については、以下のコメントがあった。

- ・ 同じ言語間の比較だけでなく、英語と日本語で共通点や相違点が見つかり、私たちは普段適当に使っているのだと感じられたこと。
- ・ 似たような言葉であっても使える目的語や範囲が異なる。言語は面白い。



- ・言語が持つ意味が表す範囲について考えるようになった
- ・専門的な知識を、噛み砕いて分かりやすく伝えること。英語に関する知識や、日本語と英語の違いについて知識を深められた。
- ・日本語と英語を比べる面白さや、様々な共通点、相違点があるということを知ることが出来た。また、調べ学習をしたり、キャンセルテストをしたりする力を身につけることが出来たと思う。
- ・キャンセル test など国語学としての知識が増え、日本語をより細かく捉えるような意識ができた。
- ・日本語同士を様々な観点から比較する力。日本語と英語について比較して考える力。
- ・言語学習を通じた広い視野の獲得ができたと思います。
- ・意味の範囲の違い
- ・これまでは英語だけで考えていたけど、この授業を通して日本語との違いをさまざまな視点から考えることで、英語の単語に関する理解がより深まった。日本語と英語は違う言語なので、1対1対応で考えるのではなく、違うものとして考えるようになった。
- ・単語の日本語と英語には言語的に共通点や違いがあること。これまでに習った訳し方が必ずしも正しいとは限らないこと。似たような意味を持っている単語でも、詳しく比較すると、違いがあること。他者と話し合うことで、自分には思い付かなかった考えが分かること。
- ・日本語＝英語を当たり前に捉えないことです。調べだしてみると意外と違いがたくさん出てきて、調べれば調べるほど面白くなっていきました。
- ・言語間での違いを知る手段
- ・キャンセルテストや置き換えテストなどを用いて単語の違いなどを見つけるという手段を身につけました。
- ・コーパスによって自分の普段使っている言い回しがよく使われるのかを確認することができるようになったこと。英語と日本語についての新たな視点を持つことができたこと。
- ・気になる単語を調査、比較してみるための手段

上記のコメントは以下の3つのカテゴリーにまとめられる。1つめは、これまで何気なく使用していたことばを客観的に分析する力である。たとえば、burn という動詞に結果が含まれるかどうかを知るために、John burned the book に but the book didn't burn. をつけて文法的な文が作られるかどうかをみるがある。これを授業では「キャンセルテスト」と呼んだ。ちなみに、英語では、\*John burned the book, but the book didn't burn. は容認されず、日本語では、「太郎が本を燃やしたけど、燃えなかった」は英語より容認度が高いとされる。このような言語学的手法を道具として身につけたことが学生にとってことばを分析する洞察力を育成するのに役立ったことがわかる。2つめは、ことばを客観的にみる面白さで、1つめと合わせて、違う言語を比較してみればじめてわかる事実に触れることが有意義であったことがわかる。これらから、2節で述べた

「自分とは異なる視点を獲得する」というコラボ授業の本来の課題に対して、一定の成果があったとよみとれる。そして、3つめはそのような言語学的知識をわかりやすく伝えることである。中学生に説明をするということを念頭に置いた活動であることから、学生らは専門知識を噛み砕いて説明することが求められた。複数回にわたる発表から、どのグループも創意工夫がみられた。

今後、コラボ授業で得た言語学の知識を教育現場で活かすための活動をさまざまな形で模索していく必要があると考える。この原稿を執筆している時点では間に合わなかったが、2.2.3 節で触れたように、一部の学生グループが大学の授業で行った副教材づくりと授業活動の発表、さらに3節で指摘のあった附属中からの指摘を活用して、2023年12月中に附属中学校の第3学年104名を対象に授業を行うことを予定している。その結果については、学部プロジェクトの報告書にまとめる予定である。詳細については、そちらを参照されたい。

## 注

- 1 本稿は「令和5年度学部プロジェクト研究経費」（研究テーマ：「英語学・国語学を中学校英語・国語に活かすシネジスティックな言語教育モデルの構築：コーパスを利用した授業デザイン」）の支援を受けている。1節と4節を于一楽、2節を松丸真大、3.1節と3.2節を永田郁子、3.3節を牧野尚史が担当した。
- 2 なお、本年度の全体の満足度は5点満点で平均3.94の評価であった。

## 参考文献

- 古石篤子 (2016) 「公教育における多言語教育」 森住衛・古石篤子・杉谷眞佐子・長谷川由起子 (編) 『外国語教育は英語だけでいいのかーグローバル社会は多言語だ！ー』、くろしお出版、pp.15-28.
- 松丸真大・于一楽 (2022) 「“I love you” と「私はあなたを愛している」ー英語と国語から「ことば」のしくみを考えるコラボ授業ー」 『滋賀大学教育実践研究論集』 第4号、pp. 99-106.
- 文部科学省 (2017) 『中学校学習指導要領 (平成29年告示)』  
[https://www.mext.go.jp/content/1413522\\_002.pdf](https://www.mext.go.jp/content/1413522_002.pdf)
- 于一楽・松丸真大・牧野尚史・永田郁子 (2023) 「大学ー附属連携を活かした国語科・英語科授業の試み」 『滋賀大学教育実践研究論集』 第5号、pp. 103-110.