

〔研究ノート〕

高等学校の英語教科書における言語活動

——旧課程「英語表現Ⅰ」と新課程「論理・表現Ⅰ」の比較から——

権

瞳

Ⅰ はじめに

学習指導要領が改訂され、小学校では2020年度、中学校では2021年度から全面実施、高等学校では2022年度より年次進行での実施となった。これにともない、通常4年毎に改訂される検定教科書の内容も大きく更新された。いずれの教科においても、ソフト面では主体的・対話的で深い学びの視点に立った構成、ハード面ではQRコードの活用、ユニバーサルデザインの採用、学習者用デジタル教科書も含めたデジタル教材の積極的導入などが、特徴的な変更点である。

英語については、小学校高学年の英語の教科化と、それによる文法事項の学年前倒し導入、そして、各学校段階での習得すべき語彙数の増加がまずはある。それに加えてこれまで以上に、言語活動を通してコミュニケーション能力を育成するための授業展開がしやすいような工夫が求められることとなったのも特徴のひとつである。

日本の学校英語教育という文脈上では言語活動は重要な概念である。学習指導要領の改訂の度に少しずつ定義や解釈が調整されてはいるが、言語活動を通しての指導・学習ということはほぼ一貫して求められてきた(権 2022)。新学習指導要領では、言語材料についての理解・練習のための指導に終わるのではなく、実際に言語を用いたコミュニケーション活動を言語活動と見なすことが強調されている。

コミュニケーション言語教育が目指されてきた中で、中学校、高等学校の教室内では実践的な言語活動は一定程度浸透してきているもの

の、高等学校英語科目においては、特に、「英語表現Ⅰ/Ⅱ」の授業や教科書に課題があると見なされていた。2009年告示の学習指導要領により設置されたこの科目は、話したり書いたりする言語活動を中心に、情報や考えなどを伝える能力の向上を図ることを目的とした選択科目であった。1999年告示の指導要領では「オーラル・コミュニケーションⅠ/Ⅱ」として設置されていた科目内容を引き継ぐ位置づけである。

4技能の総合的育成を目標とする「コミュニケーション英語」に対して、実際のところは「英語表現」を文法指導の時間と位置付けていた高等学校も多く、この科目を高等学校時代に履修していた大学生たちに尋ねると、ほぼ間違いなく「英語表現の授業＝文法の時間」と受け止めていたという回答である。「英語表現」の教科書を見ても文法説明や練習が中心となっている。これは文法項目を定着させたい現場教育や学校にとっては適切な教科書であったが、2009年版の学習指導要領で求められるような言語活動をさせるには課題があると見なされていたようである。

2018年告示の学習指導要領では、「英語表現Ⅰ/Ⅱ」から「論理・表現Ⅰ/Ⅱ」へと科目が変更され、これによって教科書も一新された。本稿では、新しい学習指導要領に基づいて作成された、この高等学校の「論理・表現Ⅰ」の英語検定教科書を取り上げ、旧課程における教材内容との比較を行い、新課程において強調される言語活動の展開がどのように組み入れられるようになったのか、その変化を検証する。

Ⅱ 背景

1. 「英語表現」と「論理・表現」

高等学校の外国語科目は、学習指導要領の改訂のたび、およそ10年ごとに名称変更や構成が変更される(表1)。そのうち本稿で取り上げる普通科の英語科目については、2009年告示学習指導要領(以降、2009年版または旧課程とする)では「コミュニケーション英語基礎」「コミュニケーション英語Ⅰ/Ⅱ/Ⅲ」「英語表現Ⅰ/Ⅱ」「英語会話」であった科目構成が、2018年告示学習指導要領(以降、2018年版または新課程とする)では「コミュニケーション基礎」と「英語会話」はなくなり、「英語コミュニケーションⅠ/Ⅱ/Ⅲ」「論理・表現Ⅰ/Ⅱ/Ⅲ」となった。5領域を総合的に取り扱う科目が「英語コミュニケーション」であり、「話すこと」「書くこと」という発信力の強化を目的とする科目が「論理・表現」である。このうち「英語コミュニケーションⅠ」は外国語で英語を選択する場合の必修修科目とされている。

必修修科目である「コミュニケーション英語Ⅰ(旧課程)」「英語コミュニケーションⅠ(新

課程)」は、4技能ないし新課程では5領域の総合的能力の育成、そして選択科目である「英語表現(旧課程)」と「論理・表現(新課程)」は、「話すこと」「書くこと」といった発信能力の育成が目標である。文法事項は、主として必修修科目で取り扱うことになっている。

旧課程の「英語表現」、新課程の「論理・表現」のどちらも論理的な表現能力の育成が目標とされており、コミュニケーション能力の育成のために、スピーチ、プレゼンテーション、ディスカッション、ディベートといった活動を行うことが求められている。つまり、「論理・表現」は全くの新設科目というわけではなく、これまでの「英語表現」とほとんど同じ科目内容を取り扱うものである。「英語表現」では教科書の構成も現場での捉え方も指導要領における目標からは外れて文法指導が中心であったことを見直し、「論理・表現」として、科目名称、指導方法、教材を、目的に合致するために徹底したといえる。

新課程の「論理・表現」では、まず科目名には「論理」が加わり、論理的表現能力の育成が明確化された。PISA2003における日本の児童生

表1 学習指導要領における外国語の科目の変遷

高等学校学習指導要領 告示年・実施年度	英 語 科 目 (普通科のみ)	備考
1960(昭和35)年告示 1963年度実施	英語 A / B	外国語科の必修化。英語、独語、 仏語から1科目選択
1970(昭和45)年告示 1973年度実施	初級英語、英語 A / B、英会話	外国語科について必修の表記 なし
1978(昭和53)年告示 1982年度実施	英語Ⅰ/Ⅲ、英語Ⅱ A / Ⅱ B / Ⅱ C	
1989(平成元)年告示 1994年度実施	英語Ⅰ/Ⅱ、オーラル・コミュニケーション A / B / C、 リーディング、ライティング	
1999(平成11)年告示 2003年度実施	英語Ⅰ* / Ⅱ、オーラル・コミュニケーションⅠ* / Ⅱ、 リーディング、ライティング	外国語科の必修化(原則英語) *は選択必修修科目
2009(平成21)年告示 2013年度実施	コミュニケーション英語基礎、コミュニケーション英語Ⅰ* / Ⅱ / Ⅲ、英語表現Ⅰ / Ⅱ、英語会話	*は必修修科目
2018(平成30)年告示 2022年度実施	英語コミュニケーションⅠ* / Ⅱ / Ⅲ、論理・表現Ⅰ / Ⅱ / Ⅲ	*は必修修科目

文部科学省『学習指導要領』各告示年版 参照

が「何ができるようになるか」という視点から Can-Do 形式で記載されるようになった。たとえば、旧課程「英語表現Ⅰ」の目標に掲げられているのは、「英語を通じて、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度を育成するとともに、事実や意見などを多様な観点から考察し、論理の展開や表現の方法を工夫しながら伝える能力を養う」である。これに対し、新課程「論理・表現Ⅰ」では、「話すこと[やり取り]」「話すこと[発表]」「書くこと」の3領域についてそれぞれ2項目(ア、イ)の目標が記載された。たとえば、「話すこと[やり取り]」の目標として

	2009 年版	2018 年版
外国語の目標	<p>外国語を通じて、言語や文化に対する理解を深め、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図り、情報や考えなどを的確に理解したり適切に伝えたりするコミュニケーション能力を養う。</p>	<p>外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方を働かせ、外国語による聞くこと、読むこと、話すこと、書くことの言語活動及びこれらを結び付けた統合的な言語活動を通して、情報や考えなどを的確に理解したり適切に表現したり伝え合ったりするコミュニケーションを図る資質・能力を次のとおり育成することを旨とする。</p> <p>(以下、目標として記載された 3 つの項目については省略)</p>
必修教科目	<p>コミュニケーション英語 I</p> <p>積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度を育成するとともに、「聞くこと」、「話すこと」、「読むこと」及び「書くこと」の 4 技能を総合的に育成するための統合的な指導を行う科目。</p> <p>特に、聞いたり読んだりしたこと、学んだことや経験したことに基づき、情報や考えなどについて、話し合ったり意見の交換をしたりすることや、簡潔に書くことなどの統合的な言語活動を行う。</p> <p>文法事項については、言語活動と効果的に関連付けながら、すべての事項を本科目において適切に取り扱う。</p>	<p>英語コミュニケーション I</p> <p>5 つの領域別の言語活動及び複数の領域を結び付けた統合的な言語活動を通して、5 つの領域の総合的な指導を行う科目。</p> <p>特に、聞いたり読んだりしたことの概要や要点を目的に応じて捉えたり、基本的な語句や文を使って情報や考え、気持ちなどを話して伝え合うやり取りを続けたり、論理性に注意して話したり書いたりして伝える又は伝え合うことなどができるようになることが目標。</p> <p>文法事項については、意味のある文脈の中でのコミュニケーションを通して繰り返し活用しながら、全ての事項を本科目において適切に取り扱う。</p>
「英語表現Ⅰ」と「論理・表現Ⅰ」	<p>英語表現Ⅰ</p> <p>話したり書いたりする言語活動を中心に、情報や考えなどを伝える能力の向上を図るため、選択履修させる科目。積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度を育成するとともに、事実や意見などを多様な観点から考察し、論理の展開や表現の方法を工夫しながら伝える能力を養う。</p> <p>特に、与えられた話題について即興で話すことや、従来「オーラル・コミュニケーションⅠ」及び「オーラル・コミュニケーションⅡ」における指導内容とされていた発表を行うことなどの言語活動を行う。</p>	<p>論理・表現Ⅰ</p> <p>「話すこと〔やり取り〕」、「話すこと〔発表〕」及び「書くこと」の 3 つの領域を中心とした発信能力の育成を強化するため、選択履修させる科目。</p> <p>特に、スピーチ、プレゼンテーション、ディベート、ディスカッション、一つの段落を書くことなどを通して、論理の構成や展開を工夫して、話したり書いたりして伝える又は伝え合うことなどができるようになることを目標としている。また、「英語の特徴やきまりに関する事項」において、「論理の構成や展開及び表現などに関する事項」を扱う。</p>

は、下記のようにある。

(1) 話すこと[やり取り]

ア 日常的な話題について、使用する語句や文、対話の展開などにおいて、多くの支援を活用すれば、基本的な語句や文を用いて、情報や考え、気持ちなどを話して伝え合ったり、やり取りを通して必要な情報を得たりすることができるようにする。

イ 日常的な話題や社会的な話題について、使用する語句や文、対話の展開などにおいて、多くの支援を活用すれば、ディベートやディスカッションなどの活動を通して、聞いたり読んだりしたことを活用しながら、基本的な語句や文を用いて、意見や主張などを論理の構成や展開を工夫して話して伝え合うことができるようにする。

「話すこと[発表]」「書くこと」についても、上記とほとんど同じ表現でそれぞれの目標が述べられ、3領域すべてにおいて「論理の構成や展開」を意識した言語力の育成が目標とされた。また、ディベート、ディスカッション、スピーチ、プレゼンテーションという活動名も具体的に記載されている。

1970年告示学習指導要領以降、外国語科では、言語活動は「英語学習指導のキー・コンセプト」(和田 1995)であり、4技能の指導にあたって行わせるべき言語活動が記載されてきた。旧課程の「英語表現Ⅰ」では次のようにある。「ア 与えられた話題について、即興で話す。また、聞き手や目的に応じて簡潔に話す。イ 読み手や目的に応じて、簡潔に書く。ウ 聞いたり読んだりしたこと、学んだことや経験したことに基づき、情報や考えなどをまとめ、発表する。」

一方、新課程、「論理・表現Ⅰ」では、上記で述べた3領域の目標に適応する具体的な事例が

それぞれ2項目(ア、イ)ずつ述べられている。「話すこと[やり取り]」の活動例としては下記のとおりである。

ア 話すこと[やり取り]

(ア) 関心のある事柄や学校生活などの日常的な話題について、使用する語句や文、やり取りの具体的な進め方が十分に示される状況で、情報や考え、気持ちなどを話して伝え合ったり、やり取りを通して必要な情報を得たりする活動。また、やり取りした内容を整理して発表したり、文章を書いたりする活動。

(イ) 日常的な話題や社会的な話題に関して聞いたり読んだりした内容について、使用する語句や文、やり取りの具体的な進め方が十分に示される状況で、優れている点や改善すべき点を話して伝え合ったり、意見や主張などを適切な理由や根拠とともに伝え合うディベートやディスカッションをする活動。また、やり取りした内容を踏まえて、自分自身の考えなどを整理して発表したり、文章を書いたりする活動。

このように、新課程では、旧課程と比較すると活動例が具体的であり、やりとりや伝え合いという相互コミュニケーション活動、複数の領域が結び付けられた統合的言語活動が示されるようになった。また、新学習指導要領では、これまでではじめて外国語科全体の目標の記述に「言語活動」という用語が含まれるようになったことから、言語活動を通しての指導の実施促進に向けての強い意図がうかがわれる。

2. 「英語表現」の教科書の課題と「論理・表現」の教科書検定

言語活動を通した学びを教室で具現化する手立てとして、教科書の工夫はなによりの重要課題とされていた。文部科学省による「英語教育の在り方に関する有識者会議」では、言語活動などを行う上で、当時利用されていた教科書が「学習指導要領に書いてあることが反映されていない」、特に「英語表現がやりづらい」というようなことが述べられている（文部科学省 2014a）。

そして、2014年9月に発表された「グローバル化に対応した英語教育改革の5つの提言」では、旧課程の教科書についてを、文法事項の定着を図る活動が多く、発信のための言語活動の展開が十分に意識されていないとして、今後は「効果的にコミュニケーション能力を育成するため、文脈に位置付けられた文法事項などの言語材料と、言語の使用場面や働きを意識した言語活動とが総合的、かつ、効果的に関連付けられた授業をより一層展開しやすくように構成等を工夫することが必要（文部科学省 2014b）」と改善案が提示された。

これにより、新課程の高等学校教科用図書検定基準では、外国語科の各科目の教科書について、文構造・文法事項を「言語活動と効果的に関連付けて取り上げており、用語や用法の指導に偏ることのないよう適切な配慮がされていること（文部科学省 2018b）」を基準項目のひとつとして置いている。検定意見書を確認すると、申請された「英語コミュニケーションⅠ」「論理・表現Ⅰ」の図書について、「文法のまとめ」や練習問題の箇所に対して「言語活動と効果的に関連付けて取り上げていない」という指摘が30件ほどあり、各社によって修正が行われていた（文部科学省 2021, 2022b）。

2023（令和5）年度使用予定の教科書目録によると、「英語コミュニケーションⅠ」は12社24冊、「論理・表現Ⅰ」は10社18冊が掲載されている（文部科学省 2022a）。

Ⅲ 先行研究

本研究の関心である高等学校の教科書における言語活動に関連する内容に絞ると、教科書の言語活動全般について取り扱った研究、あるいはそのうちのタスクに焦点をあてた研究が散見される。分析に用いられる基準としては、Skehan (1998) による、情報、操作、目標の3分類にそれぞれの下位項目分類を含めたもの、高島 (2000 他) による、ドリル、エクセサイズ、コミュニケーション活動（CA：会話例が与えられた中での対話活動）、タスクを志向した活動（TOA：会話例や語彙が与えられながらも、課題解決を目標とする活動）、タスク活動（TA：より自発的な発話をういた活動）、タスク（意味伝達にのみ焦点を置いた活動）という言語活動の分類、そして、Littlewood (1981) による、structural activities, quasi-communicative activities, functional communication activities, social interaction activities の分類（詳細後述）等が用いられている。

たとえば、河合ほか (2002) は、Skehan (1998) のタスクの分類を用い、1989年版学習指導要領に基づく高等学校の「オーラル・コミュニケーションA」の教科書 (1998) と大学の英会話教科書 (1997) を分析・比較した。どちらの教科書とも、タスクを遂行するための情報処理作業量は比較的少ない内容で構成されており、学習者にとって身近なテーマ（親近性）を取り扱い、処理する情報は具体的であり（具体性）、表に記入するなどの即時性が高いタスクがほとんどであることが示された。大学教科書のタスクが、即興性、創造性、学習者の裁量などが高いものであったのに対し、高等学校では、あらかじめ与えられる対話文の一部を言い換えたり、達成目標として単純な語句や数値を得るなどのタスクが多いことが示された。

江草・横山 (2007) は、教科書におけるタスクの特徴や効果について、前述の河合ほか (2002) によるタスク分類項目表を用い、1999年の学習指導要領に基づく、「オーラル・コミュニケー

ションⅠ／Ⅱ」, およびその他の関連教科書について分析した。「オーラル・コミュニケーションⅠ」にみられるタスクの特徴として, 単方向性の情報分布, 情報検索型であること, 情報処理作業量は少なく, 簡潔な解答形式が求められるものが多いことが明らかにされた。インタラク션을要するものは30%程度で, 多くはペアでの実施であるが, その指示については明記されていないものが大半であるという。「オーラル・コミュニケーションⅡ」では, 相互交渉を必要としない個人的なタスク, 抽象的な話題を取り扱うタスクが多かった。

江草・横山は, 「オーラル・コミュニケーション」の教科書で見いだされたような情報の分布が単方向性, 情報検索型, 情報処理作業量が少ないタスクは, 流暢さに効果はあるが意味交渉については期待できないため, インタラク션을取り入れるなど, 教員による指導上の工夫が必要であるとした。また, 正確さや複雑さの能力向上のために, タスクの実施前に簡単なプランニング(意味や言語形式に焦点をあてた事前活動)を行うことが効果的であることも示唆した。

同様に, 藤田(2019)も Skehan(1998)をもとにした河合ほか(2002)の基準を用い, 2009年告示版による「コミュニケーション英語Ⅰ」の教科書複数を比較・分析した。教科書によって違いがある中, 具体性, 親近性, 構造性は比較的高いこと, つまり処理する情報や内容が具体的で, 発話者自身に関係する内容を取り扱うことが多く, 固定された会話パターン of 語彙の入れ替えが要求されるような構造である課題が多いということが見いだされた。しかし, シチュエーションは具体的であるが, 意見を述べるといったロールプレイが多いために, 即時性は低い, という結果であった。このほか, 語彙の入れ替えという構造から, 情報検索などの操作が求められていないこと, 一方的に意見を述べる活動が大半であること, 意見交換などによって一つの結論に到達する必要のある活動は見当たらないことなどが指摘された。

藤田は, 「コミュニケーション英語Ⅰ」の教科書は, 言語形式の練習に焦点を当てた活動が多く, その先に達成すべき目標を設定したタスクにあたる活動がほぼ見られないことをあげ, コミュニケーション英語能力育成に向けた意味のある言語活動のためには目標の設定が不可欠であるとした。

高島(2000)による区分を用いた分析としては, 荒金(2014)がある。分析対象は, 2009年告示の指導要領に基づく「コミュニケーション英語Ⅰ」「英語表現Ⅰ」「英語会話」と, 比較対象としてその前年版の指導要領に基づく「オーラル・コミュニケーションⅠ」の教科書であった。ここではドリルやエクセサイズにあたる活動は除き, コミュニケーション能力育成のための活動のみについて分類されている。さらに, タスクの種類として, ①意見交換, ②意思決定, ③問題解決, ④インフォメーション・ギャップ, ⑤ジグソータスク, と細分化した分類と分析が行われた。

活動の分類においてもっとも多いのは, インフォメーション・ギャップなどが与えられるコミュニケーション活動(CA)で, タスク活動(TA)やタスクに相当する活動は少ない。「英語表現Ⅰ」と「コミュニケーション英語Ⅰ」にはわずかであるがタスク活動やタスクも含まれていたが, 「英語会話」の教科書はタスクを志向した活動(TOA)は少なく, TAやタスクはほぼ見当たらないことが指摘されている。タスクの種類としては, ほとんどが「意見交換」であったとされた。

国分(2016)は, 1999年告示の学習指導要領に基づく高等学校の英語教科書「英語Ⅰ／Ⅱ」と, 2009年告示の指導要領に基づく「コミュニケーション英語Ⅰ／Ⅱ」を難易度別に選び, Littlewood(1981)の枠組みを用いて4つに分類している。

Littlewoodの4分類は, まず, コミュニケーションの前段階的活動(pre-communicative activities)と, コミュニケーション活動(communicative activities)の2つに大別され

る。前段階的活動は、①structural activities (ドリルなどによる文法などの言語知識についての学習活動)と②quasi-communicative activities (学習した言語知識の機能についての学習活動)、コミュニケーション活動は、③functional communication activities (学習した言語知識やスキルを利用したコミュニケーション活動)と、④social interaction activities (社会的文脈を意識したコミュニケーション活動)とそれぞれさらに二分される。

国分は、1999年版の教科書はquasi-communicative activitiesが全体の約半数を占めており、言語構造定着のための活動だけではなく各課で扱われる言語材料の意味についての学習が含まれていたこと、教科書によっては、functional communication activitiesに相当するものが多く、コミュニケーション能力育成に向けての活動が取り入れられていることを指摘した。国分によれば、難易度が低い教科書ではstructural activitiesが多く、それは基礎的・基本的学習が中心になるためと推察している。全体としては、1999年版の教科書では、文法、文型などの言語材料に関する学習が主流であり、それを活かしたコミュニケーション活動を多少取り入れるという内容になっていることがうかがわれた。

2009年版の教科書でもquasi-communicative activitiesに相当する活動が過半数を超えるが、コミュニケーションを支えるものとしての文法という学習指導要領の意図が反映された結果からか、前課程の教科書と比較すると、コミュニケーション活動が格段に増えていることが明らかとなった。活動内容としては、各単元の内容についての活動(トピック関連の文を読む、リスニングを行うなど)から始まり、それに関連する内容について自分の考えを書く、書いたことをもとに発表するなど、最終的にスピーキングにつながるタスクに向けて、それぞれの活動が有機的に関連付けられ、連続性をもたせるなど、段階的配列(Nunan 1989)が見いだされとする。このほか、教科書の難易度が高いほど、

そして、「コミュニケーション英語Ⅰ」よりも「コミュニケーション英語Ⅱ」と段階が上がるほど、social interaction activitiesの数が多いことも指摘された。

これらの先行研究からは、高等学校の教科書全般としては、学習指導要領の改訂ごとに徐々にコミュニケーション活動が占める割合が増えていることがうかがわれる。ただし、これまでのところ、「英語表現」と新課程の「論理・表現」の教科書における言語活動について比較したものは見当たらなかった。そこで、本研究では、先行研究を参考にしながら、この新・旧課程の教科書についての検討を行う。

Ⅳ 調査

1. 対象

対象とするのは、旧課程「英語表現Ⅰ」と新課程「論理・表現Ⅰ」の教科書である。比較を行う上で、次の条件を満たす教科書を3種類、新・旧1冊ずつ、合計6冊選択した。①新・旧課程とも、同じ出版社による同一シリーズが継続して出版されている、②筆者の勤務する大学のある大阪府の府立高等学校において採択の実績がある、③一つの出版社が難易度別等で複数の教科書シリーズを提供している、というものである。それぞれ、A社・教科書Aシリーズ、B社・教科書Bシリーズ、C社・教科書Cシリーズとする。

検定教科書は通常4年に1回の改訂が行われるが、比較対象としての旧課程の教科書については、2009年告示の学習指導要領に準拠する「英語表現Ⅰ」の教科書の最新の改訂版を用いた。

2. 方法

本研究は、「英語表現Ⅰ」で課題とされていた教科書の言語活動の内容が、「論理・表現Ⅰ」の教科書に改訂後どのように変化したのかを明らかにすることを目的としている。

活動内容を分析するにあたり、Littlewood

(2004, 2011, 2018) の「コミュニケーション志向の言語指導 (communication-oriented language teaching: COLT)」のフレームワークを用いる。COLT は、言語学習・指導の分析的側面と経験的側面によって、活動を非コミュニケーション的なものから本物のコミュニケーションまでの連続体としてとらえており、コミュニケーションティブ・アプローチを教室で実践する際のフレームワークを提示するものである。

国分(2016)が分析に用いた Littlewood (1981) の枠組みと類似しているが、新学習指導要領では、言語活動において「生徒が自分の意見や考えを即興で表現できる範囲を徐々に拡大できるように、段階的な指導を図る必要(文部科学省2018 p.47)」性についてが求められていることから、段階性、連続性の指標として示される COLT を参照することとした。

このフレームワークの中では、言語の分析的側面、形式に焦点を置く活動は、“non-communicative learning” と呼ばれ、置き換え練習やドリル、発音練習が相当する。第二段階の “pre-communicative language practice” では、意味にもある程度注意を払うものの、主として言語の分析的側面に焦点が当てられた活動となる。教員と生徒による質疑応答などで、新しいメッセージのやり取りは含まれない活動が例である。“communicative language practice” の段階になると、予め想定されている範囲内において行われる、個人的な意見や新しい情報などのやり取りが含まれる。たとえば、クラスメイトの意見などの情報を得たり、ペアワークやグループワークで質疑応答を行いながら表を埋めたりする、などの課題が想定されている。“structured communication” の活動段階での主たる目的は意味内容についてのやり取りを行うなど自由度も高まるが、学習した文法項目などを利用したペア・グループによる対話や、英作文など、ある程度の制御内での活動となる。最終段階が “authentic communication” であり、英語によるディスカッション、学外でのプロジェクトへの参加、自由な英作文などが想定さ

れている (Littlewood 2004)。

本研究では COLT の分類に基づき、①非コミュニケーション活動、②プレコミュニケーション言語活動、③コミュニケーション言語活動、④構造化されたコミュニケーション言語活動、⑤本格的コミュニケーション言語活動の5つに分類した。②から⑤の分類名に「言語活動」と含めたのは、一般的・包括的な意味での「コミュニケーション活動」と区別するためである。

教科書内の活動はできる限り細分化したが、たとえば、個別の自己表現活動(自分の考えや情報を短く書き出す)を行い、その情報を用いてペア・グループによる対話などの活動を行うというように複数の小さな活動が明確にセットになったものは、最終的活動内容をベースに、一つの活動として分類・カウントした。リスニング活動の場合も、同じ音源を用いながら、まずは要点を聞き、次に空欄補充を行う場合は、一つの活動として分類・カウントしている。

区分が難しい場合は、モデル文や使用する文法項目、単語やフレーズなどの表現例が学習者に明確に与えられているか否か、活動に学習者自身の情報や意見を含めるかなど、形式か意味内容のどちらに焦点をあてた活動であるか、活動の自由度などに留意し、表3のように区別した。

リスニング活動は、発音やプロソディなど言語形式に焦点をあてたものから、内容理解(True/False)、空欄補充、メモを取る、要約する、など幅広い活動があるため、COLT をベースとした5分類とは別に「その他(リスニング)」としてカウントした。この他、内容スキーマ活性化のためのプレ活動(単元学習前のディスカッションなど)、図表の読み取り、ポスト活動としての振り返り活動もみられたが、いずれも5分類には含めず、「その他」としてカウントした。分類は筆者一人で3回行った。

表3 COLTをベースとした活動の分類と例

区分	内容	例	形式的・焦点的 ↑ ↓ 体 自由 験 意 的 味 創 内 造 容 的 に 焦 点
非コミュニケーション活動	・言語形式、構造的側面に焦点をあてた活動	・空所補充（文法項目、語彙等） ・整序 ・正解選択など	
プレコミュニケーション言語活動	・主として言語形式に焦点を当てているが、多少コミュニケーション的な要素が含まれる活動	・モデルとなる対話文を用いたペアなどの活動。一部を言い換えて話す、書くための語彙、表現等があらかじめ提示されている活動 ・モデルとなる文例があり、語彙や表現など変更の自由が限定的な英作文	
コミュニケーション言語活動	・言語形式に注意を向けつつも、学習者自身の情報、意見、考えなど、意味内容を含む活動	・モデルとなる対話文をもとに、語彙、表現レベルの言い換え以上の個人的な情報・意見等を含む活動 ・モデルとなる文例を用いながらも、個人的な情報・意見などを含める、ライティング、スピーチ活動	
構造化されたコミュニケーション言語活動	・目標とする言語形式を用いるなど、一定の制御がある中で、形式より意味内容の伝達が重視される活動 ・学習した言語形式を用いながらも、課題達成が重要視される活動	・単元で取り扱ったテーマ、表現・発表方法をもとに、ペア・グループなどで設定された課題を達成する活動 ・単元で扱ったテーマ、表現・発表方法の範囲内でのより自由な自己表現活動	
本格的コミュニケーション言語活動	・テーマや目的は示されているものの、それ以外は自由であり、意味内容に焦点をあてた活動	・テーマのみを与えられた英作文、プレゼンテーション、ディスカッション、ディベートなど	

Littlewood (2004, 2011, 2018) のCOLTについての表を参考に筆者が作成

V 結果と考察

1. 言語活動の量的比較

3社の教科書について5つの活動に分類した結果を、表4(教科書Aシリーズ)、表5(教科書Bシリーズ)、表6(教科書Cシリーズ)に示す。

すべての教科書について、旧課程「英語表現Ⅰ」では非コミュニケーション言語活動が教科書の活動の半数以上を占めていた。しかし、新課程「論理・表現Ⅰ」ではその割合が大きく減少し、「コミュニケーション言語活動」が中心に配置されるようになったことが明確に確認できた。

教科書シリーズごとに特徴を確認していくと、教科書Aシリーズについては、旧課程では80%が文法項目の定着のための練習問題で構成されていた。教科書は構造シラバス中心で、各単元は、目標言語形式を含む対話文の提示→文

法項目の説明→文法練習問題という構成である。自己表現活動も用意されているが、例やあらかじめ枠組みが提供されているために、自由度が低く、どちらかといえば言語形式に焦点が向けられた活動とみなされる。

しかし、同じシリーズでありながら、「論理・表現Ⅰ」では教科書の構成は一新され、スキル・話題中心のシラバスであり、文法解説に分量をとるのではなく、「話すこと[やり取り]」「話すこと[発表]」「書くこと」のスキル育成に向けて、段階を踏んで言語活動を行う構成となっている。新課程における活動数が旧課程と比べて大きく減少しているが、旧課程では多くを占めていた細分化された文法演習のセクションが、新課程にはないことが影響している。

教科書Bシリーズは、基本的な教科書の構成そのものは旧課程、新課程とも大きく変わりはない。旧課程の各単元では、Aシリーズ同様、目標言語形式を含む対話文の提示→文法項目の

表4 英語表現Ⅰ・論理・表現Ⅰ A社 教科書Aシリーズ比較

項 目	英語表現Ⅰ		論理・表現Ⅰ	
	数	%	数	%
非コミュニケーション活動	160	74.4%	13	8.7%
プレコミュニケーション言語活動	22	10.2%	10	6.7%
コミュニケーション言語活動	12	5.6%	48	32.2%
構造化されたコミュニケーション言語活動	1	0.5%	18	12.1%
本格的コミュニケーション言語活動	0	0.0%	0	0.0%
その他（リスニング活動）	20	9.3%	30	20.1%
その他（プレ・ポスト活動等）	0	0.0%	30	20.1%
合計	215	100.0%	149	100.0%

表5 英語表現Ⅰ・論理・表現Ⅰ B社 教科書Bシリーズ比較

項 目	英語表現Ⅰ		論理・表現Ⅰ	
	数	%	数	%
非コミュニケーション活動	112	56.3%	45	20.6%
プレコミュニケーション言語活動	0	0.0%	26	11.9%
コミュニケーション言語活動	45	22.6%	84	38.5%
構造化されたコミュニケーション言語活動	6	3.0%	11	5.0%
本格的コミュニケーション言語活動	0	0.0%	1	0.5%
その他（リスニング活動）	36	18.1%	39	17.9%
その他（プレ・ポスト活動等）	0	0.0%	12	5.5%
合計	199	100.0%	218	100.0%

表6 英語表現Ⅰ・論理・表現Ⅰ C社 教科書Cシリーズ比較

項 目	英語表現Ⅰ		論理・表現Ⅰ	
	数	%	数	%
非コミュニケーション活動	165	49.5%	67	24.7%
プレコミュニケーション言語活動	55	16.5%	21	7.7%
コミュニケーション言語活動	60	18.0%	97	35.8%
構造化されたコミュニケーション言語活動	4	1.2%	37	13.7%
本格的コミュニケーション言語活動	0	0.0%	0	0.0%
その他（リスニング活動）	49	14.7%	49	18.1%
その他（プレ・ポスト活動等）	0	0.0%	0	0.0%
合計	333	100.0%	271	100.0%

説明→文法練習問題，である。しかし，各単元に簡単な自己表現活動が含まれていたこと，また，付録のような形ではあるが各単元に対応するインタラクティブな言語活動を掲載しており，その結果として，コミュニケーション言語

活動に相当する言語活動を一定程度含んで構成されていた。新課程「論理・表現Ⅰ」では，各単元ごとの文法演習が減り，言語形式に焦点をあてた活動でありながらも，一部を自分の考えや情報に言い換えたり，そこで得た情報を持ち

寄ってペアやグループでやり取りをする活動が取り入れられるなど、プレコミュニケーション言語活動、コミュニケーション言語活動とみなされる活動が総じて増加している。また、巻末の言語活動は本編の単元に統合された。

教科書Cシリーズについても、旧課程、新課程の構成はあまり変化しておらず、言語形式と言語機能に焦点を置いた簡単な説明の提示→練習問題というパターンである。また、練習問題として使われている素材や内容も旧課程からそのまま引き継がれているものも多い。だが、教科書Bシリーズ同様に、新・旧課程で同じような素材・問題を使いながらも、たとえば、旧課程では質疑応答問題であっても選択肢が限定的であったり、日本語文の英訳といった非コミュニケーション活動、もしくはプレコミュニケーション言語活動とみなされる活動であったものに、新課程ではアレンジが加わり、返答時に必ず自分の情報や考えを述べさせる、練習問題をダイアログ形式にしてペアやグループによる活動とする、といった内容に微調整されたことで、コミュニケーション言語活動として見なされる活動が増えた。Cシリーズの「論理・表現Ⅰ」では、構造化されたコミュニケーション言語活動が他の2シリーズと比較して多い。これは、各単元で取り扱った学習内容を用いて行うディスカッションやディベートのテーマが、単元末に提供されているためである。

以上、いずれの教科書シリーズについても、非コミュニケーション活動が大きく減少し、コミュニケーション言語活動が増加しているという変化が明確に見てとられた。また、構造的なコミュニケーション言語活動の分量も増加傾向にある。本格的なコミュニケーション言語活動に相当する活動は、教科書Bシリーズの1件しか確認できなかった。

ところで、同じ分類に含めた活動であるとしても、各教科書間での位置づけは多様である。たとえば、Cシリーズでは各単元の最後にディスカッションやディベートテーマとして、“Talk about what you want to be in the

future.”と1行程度の指示文があり、ヒントとしてディスカッションやディベートで用いられる表現を参照するように指示がある。その内容が、単元で取り扱ったテーマを用いて比較的自由な表現活動を行う場合は、構造化されたコミュニケーション言語活動としてカウントしたため、この分類に該当する数は多くなる。しかし、活動についての具体的指示はそれ以上はなく、教科書のページ構成としても単元末に付属的に記載されている程度であり、実際の教室においてこの言語活動が行われるかどうかは不明である。

一方、Aシリーズでは、ディスカッションというスキルや発表方法そのものを単元で学習するために、複数ページが割かれており、段階的な言語活動の最終段階として、いくつかのテーマ例の提示とともにそれらからテーマを選んで「実際にディスカッションしてみよう」という指示がある。この場合は、単元の学びをもとに最終的な活動としてのディスカッションが行われる可能性は高いと考えられる。このように、分類上ではいずれも一活動としてカウントしているが、教科書内の取り扱い、位置づけによって、実際の活動内容の質、実現性についてはかなりの違いがあると推察できる。

2. その他内容についての考察

前述のとおり、B、Cシリーズについては、「英語表現Ⅰ」と「論理・表現Ⅰ」の教科書で取り扱う練習課題や素材について、新・旧で同じものが用いられていた。しかし、新課程用の教科書では、同じ素材や問題を用いながらも、新学習指導要領に記載された言語活動を意識した要素が加えられて再構成されていることが見いだせた。具体的には、情報・考え・気持ちなどの伝え合い、やり取りされた内容や自分の考えを整理・発表したり、文章を書く、書いた内容を読み合う、質疑応答をする、発表された内容について意見や感想を伝え合う、論理の展開や構成などの要素である。

たとえば、旧課程では、「ペアになって（モデ

ル文を参考に) 会話しなさい」「ペアになり、質問に答えなさい」のような指示のもとに行われる活動に対し、新課程では、「ペアになって(モデル文を参考に) 会話をしたあと、追加の質問をして会話を続けましょう。答えるときは理由や具体例も加えましょう」というように、自分の情報や理由を追加するような指示へと変化が加わっていることが随所にかがわれた。ペアによるモデル対話文のもとに学習者の情報や考えを含めた練習を行い、その後、その内容をクラスで発表するような指示文も多く見られた。

同様に、「書くこと」についての言語活動も、旧課程では、文章を書くだけで完結していた活動が、新課程では書いた内容について、ペアやグループで読み合っ意見や感想を互いに伝え合ったり、クラスで発表することを求める指示が加わっていることが確認できた。

また、新課程の「論理・表現Ⅰ」においては、前節でも指摘したとおり、教科書による取り扱いや位置づけ、活動内容には幅があるものの、いずれの教科書においても、具体的にディスカッション、ディベートという用語を掲載し、それらの説明や言語活動が記載されるようになっていく。

5 分類の活動には含めていないが、リスニング活動にも変化が見られる。旧課程では、各単元の冒頭に提示されるモデル対話文の内容確認(例: True/False, 内容一致の正解選択, 空欄補充), 発音・アクセント・イントネーションなど(音を聞き, アクセントが置かれている方を選択など)を問う活動であった。新課程では、プロソディに関する活動はなくなっている。内容確認の活動は同じく見られるが、その上に、内容の要約, 聴いた内容についてメモを取る, というような活動が付け加えられるようになった。

この他、新課程の「論理・表現Ⅰ」で新たに見いだせる活動としては、単元導入のためのスキーマ活性化のためのディスカッションや問いの設定, 単元の最後に置かれる振り返り活動がある。単元導入のための問いかけは、旧課程の

「コミュニケーション英語」の教科書では確認できたが、今回対象とした3シリーズの「英語表現Ⅰ」には見当たらない。こうした、学習者が自分の学習について見通しをもつこと, また自分の学習活動を振り返り, 次につなげていくことは、新学習指導要領の中心概念である「主体的・対話的で深い学び」のうち, 主体的な学びの実現に必要とされており, 「論理・表現Ⅰ」の一部教科書についても, このような単元導入前・後の活動が含まれるようになったと考えられる。

Ⅵ まとめと今後の課題

「英語表現Ⅰ」と「論理・表現Ⅰ」の教科書を比較・検討することで、新課程の教科書では、言語形式に焦点を置いた非コミュニケーション活動に相当する内容が減少し、コミュニケーションを意識した内容が大幅に増加していることが明らかとなった。一部の活動については段階的に実践的活動へと導く構成となっているが、他方では、旧課程の教科書で用いられた練習問題に、やりとりや発表, 自己表現をうながす指示文が加わっただけのものもある。本研究で対象とした3社3シリーズ以外の「論理・表現Ⅰ」の複数の教科書についても内容を確認したところ, 3シリーズと同様の傾向が見受けられた。

本研究では教科書の活動の分類を筆者一人で行ったが、判断が難しい活動は多く, 複数名での検討を行う必要があるだろう。また, 今回取り上げたのは, 「Ⅰ」のみであるが, 教科書のシリーズごとに, 「Ⅱ」「Ⅲ」へと進行することで, どのような言語活動が取り入れられているのか, また教科書の難易度別の傾向はどのようなかなど, 多角的に検討することで, 全体像が把握できるだろう。

旧課程のもとでの高等学校の現場では, 大学入試への対応などからも, 「コミュニケーション英語」をコミュニケーション活動中心の授業, 「英語表現」を文法項目定着のための授業と割

Mar. 2023

高等学校の英語教科書における言語活動

り切ってとらえていたことも多いということであったが、今回の改訂によって、現場における位置づけが変化を迫られていくと考えられる。このように改訂された教科書を用いた言語活動が実際の現場でどのように行われるか、生徒の目標言語を用いた発信力育成、そして目標言語力全体の向上にどのように効果があるのか、どのように簡易でかつ効果的に評価できるか、生徒の習熟度と言語活動の内容との関係性はどのようなものであるか、など明らかにすべき課題は多い。教科書のとおりに教えること、言語活動を行うことが重要なのではなく、言語力育成のために適切な教科書、言語活動はどのようなものであるかを問いながら、実証的研究へとつなげていきたい。

参考文献

- Littlewood, W. T. (1981) *Communicative Language Teaching: An Introduction. New Directions in Language Teaching*; New York: Cambridge University Press.
- Littlewood, W. T. (2004) "The Task-Based Approach: Some Questions and Suggestions." *ELT Journal*, 58 (4), pp.319-26.
- Littlewood, W. T. (2007) "Communicative and Task-Based Language Teaching in East Asian Classrooms," *Language Teaching*, 40 (3), pp.243-49.
- Littlewood, W. T. (2011) "Communicative Language Teaching an Expanding Concept for a Changing World." In *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning*, edited by E. Hinkel, pp.541-47. New York: Routledge.
- Littlewood, W. T. (2013) "Developing a Context-Sensitive Pedagogy for Communication-Oriented Language Teaching," *English Teaching*, 68 (3), pp.3-25.
- Littlewood, W. T. (2018) "Developing a Personal Approach to Teaching Language for Communication," *Journal of Asia TEFL*, 15, pp.1222-29.
- Littlewood, W. T., and S. Wang. (2022) "Finding Our Bearings in Post-method Waters," *Frontiers in Psychology*, 13, April.
- Littlewood, W. T. (2022) "From 'CLT' to 'Postmethod Pedagogy': Fifty Years of Exploration," Teacher Development Webinars, 2022. 6.25, (Pakistan time) <https://www.youtube.com/watch?v=0XGRhzcByjI>, (閲覧日 2022 年 9 月 1 日).
- Nunan, D. (1989) *Designing Tasks for the Communicative Classroom*. Cambridge Language Teaching Library. Cambridge England; New York: Cambridge University Press.
- Skehan, P. (1998) *A Cognitive Approach to Language Learning*. Oxford: Oxford University Press.
- 荒金房子 (2014) 「高等学校英語教科書に見られるオーラル活動とタスクの分析」『植草学園大学研究紀要』6, 99-107 ページ。
- 江草千春・横山吉樹 (2007) 「英語教科書におけるコミュニケーションタスクの傾向分析と第 2 言語習得研究からの考察」『Research bulletin of English teaching: JACET 北海道支部紀要』No.4, 1-23 ページ。
- 江草千春・横山吉樹 (2008) 「中学校, 高等学校, ESL の教科書分析—社会言語学的能力, 談話的能力, 方略的能力の観点から」『Research bulletin of English teaching: JACET 北海道支部紀要』No.5, 27-49 ページ。
- 河合靖・平田洋子・新井良夫・横山吉樹・大場浩正 (2002) 「アクションリサーチのためのタスク分析」『Hokkaido JACET journal』43-54 ページ。
- 権瞳 (2022) 「中学校学習指導要領に見る『言語活動』概念の変遷—英語科における言語活動の理解と実践に向けての一考察—」阪南大学 Occasional Paper, No.70.
- 小串雅則 (2011) 『英語検定教科書—制度, 教材, そして活用』三省堂。
- 国分裕昭 (2016) 「高等学校英語科の教科書における言語活動の分類と考察」『中国地区英語教育学会研究紀要』No.46, 21-30 ページ。
- 言語力育成協力者会議 (2007) 「言語力育成協力者会議 (第 8 回) 配付資料 5 言語力の育成方策について (報告書案) 【修正案・反映版】」(平成 19 年 8 月 16 日) https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/036/shiryo/attach/1399817.htm, (閲覧日 2022 年 9 月 1 日)。
- 大東真理 (2004) 「高校検定教科書の『言語活動』について」『語学教育研究論叢』207-22 ページ。
- 高島英幸 (2000) 『実践的コミュニケーション能力のための英語のタスク活動と文法指導』大修館書店。
- 高島英幸 (2011) 『英文法導入のための「フォークス・オン・フォーム」アプローチ』大修館書店。
- 高島英幸 (2020) 『タスク・プロジェクト型の英語授業 = English Acquisition through Tasks and Projects』大修館書店。
- 長谷川淳一 (2008) 「新版中学校英語教科書における言

- 語活動の分析』『教材学研究』, 19, 277-284 ページ。
- 藤田恵里子 (2020) 「高校英語教科書のコミュニケーション活動のタスクらしさ」『関東甲信越英語教育学会誌』34, 87-100 ページ。
- 文部科学省 (2008) 『高等学校学習指導要領』(平成 21 年 3 月告示)。
- 文部科学省 (2009) 『高等学校学習指導要領解説 外国語編 英語編』平成 21 年 12 月。
- 文部科学省 (2012b) 『言語活動の充実に関する指導事例集～思考力, 判断力, 表現力等の育成に向けて～ [高等学校編]』。
- 文部科学省 (2014a) 英語教育の在り方に関する有識者会議「英語教育の在り方に関する有識者会議 (第 5 回) 議事録」平成 26 年 6 月 18 日, https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/102/gijiroku/1349932.htm, (閲覧日 2022 年 9 月 1 日)。
- 文部科学省 (2014b) 英語教育の在り方に関する有識者会議「今後の英語教育の改善・充実方策について報告～グローバル化に対応した英語教育改革の五つの提言～」(平成 26 年 9 月 26 日), https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/102/houkoku/attach/1352464.htm, (閲覧日 2022 年 9 月 1 日)。
- 文部科学省 (2017) 『高等学校学習指導要領』(平成 30 年 3 月告示)。
- 文部科学省 (2018a) 『高等学校学習指導要領解説 外国語編 英語編』平成 30 年 7 月。
- 文部科学省 (2018b) 『高等学校教科用図書検定基準 (平成 30 年 9 月 18 日文部科学省告示第 174 号)』
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/kyoukasho/kentei/1411471.htm, (閲覧日 2022 年 9 月 1 日)。
- 文部科学省 (2021) 『(2021 年 3 月) 令和 2 年度検定意見書』「高等学校外国語」
https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2021/000015567/20210601-mxt_kyokasyo02-000015567_012.pdf, (閲覧日 2022 年 9 月 1 日)。
- 文部科学省 (2022a) 『令和 4 年 4 月 文部科学省 高等学校用教科書目録 (令和 5 年度使用)』
https://www.mext.go.jp/content/20220418-mxt_kyokasyo02-000021956_3.pdf, (閲覧日 2022 年 9 月 1 日)。
- 文部科学省 (2022b) 「(2022 年 5 月) 令和 3 年度検定意見書高等学校外国語」
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/kyoukasho/kentei/220523/000022529/20220523-000022529-mxt_ope01-01.pdf, (閲覧日 2022 年 9 月 1 日)。
- 文部省 (1960) 『高等学校学習指導要領』(昭和 35 年 10 月施行)。
- 文部省 (1970) 『高等学校学習指導要領』(昭和 48 年 4 月施行)。
- 文部省 (1978) 『高等学校学習指導要領』(昭和 57 年 4 月施行)。
- 文部省 (1989) 『高等学校学習指導要領』(平成 6 年 4 月施行)。
- 文部省 (1998b) 『高等学校学習指導要領』(平成 15 年 4 月施行)。
- 文部省 (1999) 『学習指導要領 (平成 10 年 12 月) 解説一 外国語編一』東京書籍。
- 湯浅文子 (1995) 「学習指導要領の改訂と高等学校英語教育一戦後から今日に至る英語教育の変遷を概観して」*HiSET Journal: Journal on Historical Studies of English Teaching in Japan*, 10, 11-25 ページ。
- 米崎里・川見和子 (2020) 「フィンランドの小学校英語教科書におけるプラクティスの分析」『日本教科教育学会誌』43, No.2, 35-48 ページ。
- 李貴玉・星野由子 (2020) 「朝鮮学校と日本の中学校で使われている英語教科書における言語活動の比較分析」『千葉大学教育学部研究紀要』68, 295-99 ページ。
- 和田稔 (1995) 「新学習指導要領とコミュニケーション」高梨庸雄, 緑川日出子, 和田稔編著『英語コミュニケーションの指導』研究社。
- *学習指導要領については, 最初の () 内に, 指導要領の名称欄に施行年月が書かれたものは告示年度, それ以外は発表年度を記載。

(2022 年 11 月 18 日掲載決定)