

ことばへの気づきを利用した授業実践 —名詞修飾に関する気づきの育成—

Classroom practice focused on metalinguistic awareness: Developing
metalinguistic awareness to noun modification

向後 朋美
KOUGO Tomomi

要 旨

本稿では、英語と日本語を対象に、名詞修飾のなかでも制限的な解釈と非制限的な解釈の両方を許す構造に焦点を当て、「ことばへの気づきワークショップ」の授業実践を報告する。「ことばへの気づき」とは、「産出や理解などの言語運用の際に、通常、無意識的に使われる内部言語の性質（構造と機能）に対する気づき（大津2009:22）」を意味し、母語と外国語、さらに母語と外国語の効果的な運用において重要な役割を果たす。本稿で報告する実践はこのような認識に基づき、英語と日本語における名詞修飾に関する気づきを育成することを目標としている。

英語では、関係節や前置詞句などが名詞を修飾し、制限的な解釈と非制限的な解釈が音韻的、書記的に区別されるが、関係節以外の構造については学校教育でその区別が扱われることはほとんどない。一方日本語では、名詞修飾の2つの解釈が音韻的、書記的に区別されず、学校教育でもこの2つの解釈が取り上げられることはほとんどない。この点を踏まえ、本稿では英語における名詞修飾を横断的に扱う実践と、日本語における名詞修飾のうち、2通りの解釈を許す構造についての実践を報告し、いずれの実践においても活動が進むにつれて「ことばへの気づき」の促進が観察されたことを示す。また、英語回の実践の前後にテストを実施し、日本語の名詞修飾に対する学生の気づきの変化を観察した。英語の名詞修飾に関する気づきが、日本語の名詞修飾に関する気づきにどの程度影響を与えるかについては明確な結論は得られなかったが、今後のさらなる検討のためには、日本語の名詞修飾に関する実践内容や事前・事後テストの改善が必要であることが示唆された。

1. はじめに

ことばへの気づきとは、「産出や理解などの言語運用の際に、通常、無意識的に使われる内部言語の性質（構造と機能）に対する気づき（大津2009:22）」を意味し、大津（2009, 2012, 2021）では、ことばへの気づきが母語と外国語に対して果たす役割について、図1のような概略が示されている。

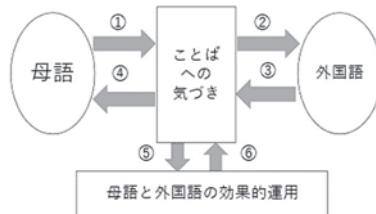


図1：ことばへの気づきが母語と外国語に対して果たす役割
(大津2009:22に筆者が①～⑥を加筆)

ことばへの気づきの重要性が認識される中で、2000年以降、小学校から大学の各教育段階で国語科と英語科の連携による言語横断的文法指導に基づく実践や実践案が発表されてきた（大津2009, 2012, 秋田ほか2019, 大津・窪園2008, 2019, 森山編2009, 榎木2023など）。本稿では、学生の母語である日本語と外国語である英語の連携によることばへの気づきの育成を目指した、大学での授業実践を報告する。

本実践は、小学校および中学・高校の英語教員免許取得を目指す学生を対象にした「ことばへの気づきワークショップ（以下、ことばWS）」で行われた。「ことばWS」は音声の領域を扱う教員と文の領域を扱う教員（筆者）の2名で担当しており、筆者が取り上げている気づきの主な対象は、統語範疇（品詞）、動詞の項構造（動詞とそれが必要とする要素）、名詞の修飾（以下、名詞修飾）、態などである。いずれも小学校段階で母語を利用して育成しておきたい気づきの対象であるが、大学生を対象とする本実践では、統語範疇と動詞の項構造については母語（日本語）への気づきを外国語（英語）（図1①②）に、名詞修飾と受動態については英語への気づきを日本語（図1③④）に利用する形で展開した¹⁾。

本稿では、名詞修飾を取り上げ、英語・日本語の各言語への気づきを育成するとともに、英語への気づきを日本語への気づきの促進に利用する授業実践を報告する。以下2節では、名詞修飾の概要と、名詞修飾が小学校から高等学校までの国語科と英語科においてどのように扱われているのかを概観する。次に3節で、名詞修飾に関する気づきの育成を目指した2回の授業実践について報告し、最後に4節で、英語に関して得られた気づきが日本語への気づきにどのように影響を及ぼすのかという観点から、3節で示した実践について考察する。

2. 背景

日本語、英語の両言語において、(1)に示したように名詞とそれを修飾する要素（下線部）から構成される名詞句は、2つの解釈を許す場合がある。

- (1) a. 賢いチンパンジー
b. the clever chimpanzees

すなわち、「チンパンジーには賢いチンパンジーとそうでないチンパンジーがいて、そのうちで賢い方のチンパンジー」という制限的な解釈と、「チンパンジーは種全体として賢いという属性を共通にもっている。そのようなチンパンジー」という非制限的な解釈である。

日本語の場合、このような2つの解釈を音韻的、書記的に区別するような他の構造はない。一方、英語の場合、(2)のように2つの解釈に対応する関係節の構造があり(大津1989, 岡田1998)、音韻的にも書記的にも区別される。

- (2) a. the chimpanzees which are clever (制限用法)
b. the chimpanzees, which are clever (非制限用法)

つまり、(2a)は一息に読まれるのに対し、(2b)は関係詞 which の前で一度ポーズがおかれる。また、(2a)と異なり、(2b)では関係詞の前にカンマ(,)がおかれる。(2a)は制限用法、(2b)は非制限用法と呼ばれる。

英語では関係節以外でも、(3)～(6)に示したように前置詞句、現在分詞や過去分詞を含む句(以下、現在分詞句、過去分詞句)、形容詞句が名詞を修飾し、制限用法と非制限用法が音韻的、書記的に区別される(坂田2017)。

- (3) a. The three cats in the box are black.
b. The three cats, in the box, are black. (前置詞句)
(4) a. The man walking his dog lives next door to my house.
b. The man, walking his dog, lives next door to my house. (現在分詞句)
(5) a. The boy brought up in London speaks three languages.
b. The boy, brought up in London, speaks three languages. (過去分詞句)
(6) a. He visited a museum famous for Mona Lisa.
b. He visited a museum, famous for Mona Lisa. (形容詞句)

(3)～(6)の(a)は「下線部で示された属性をもつものとそうでないものがあり、そのうちの下線部で示された属性をもつもの」という制限的な解釈を、(b)は「名詞の指示対象全体が下線部で示された属性をもつ」という非制限的な解釈をもつ。例えば(3a)は、箱の中にいる猫と外にいる猫がいて、そのうちの箱の中にいる方の3匹の猫という解釈を許し、(3b)は、猫は3匹しかおらず、その3匹がすべて箱の中にいるという解釈となる。

学校教育の各段階の国語科と英語科で、名詞修飾はおおよそ以下のように扱われている。

まず国語科では、小学校国語科第3・4学年で「赤い花」のような「修飾と被修飾との関係」が、第5・6学年で「文の中での語句の係り方や語順」に関連して「はくが植えた木」のような関係節の形が扱われる(文部科学省2017a)²⁾。中学校と高等学校では、名詞を修飾する語は「連体修飾語」という用語でまとめて扱われ、関係節にあたる表現形式は、文節や文節のまとまり(連文節)が果たす役割とい

う項目の中で扱われる（文部科学省2017b, 2018）。しかし、名詞修飾が2つの解釈を許すことについての記述や説明は、筆者の手元にある小学校から高校までの文科省検定教科書では確認できなかった³⁾。

次に英語科では、中学校で関係代名詞の制限用法が、高等学校で関係代名詞・関係副詞の制限用法と非制限用法が扱われる（文部科学省2017b, 2018）。高等学校では、関係詞の制限用法に加えて非制限用法が扱われ、それぞれの解釈の違いについて説明されるが、(3)～(6)の(b)に示したような前置詞句、不定詞句、分詞句の非制限用法についての記述は見られない。

以上の通り、日本語と英語の名詞修飾には、制限的な解釈と非制限な解釈の2つの解釈が許される場合があるが、英語と異なり、日本語では2つの用法が音韻的、書記的に区別されない。また、学校教育の各段階で、国語科では2つの用法の解釈の違いが明示的に説明されることがほとんどなく、英語科では、関係節以外の名詞修飾要素について2つの用法の区別が明示的に説明されることはほとんどない。これらの点を踏まえ、3節では、英語、日本語の順に実施した名詞修飾に関する授業実践を報告する。

3. 実践報告

3.1. 授業の概要

名詞修飾に関する授業実践の目標を(7)に、実施日、出席者数、授業内容を表1に示す。

- (7) a. 英語の名詞修飾の制限的な解釈と非制限的な解釈について横断的に理解し、文やイラストを用いて2つの解釈の違いを説明できる。
- b. 日本語の名詞修飾の制限的な解釈と非制限的な解釈について、2つの解釈の違いを説明できる。

表1：授業・事前事後テストの実施日・出席者数・授業内容

実施日	出席者数（人）	内容
① 2023/9/19	12（1年生11、2年生1）	事前テスト
② 2023/10/31	11（1年生10、2年生1）	英語の名詞修飾
③ 2023/11/14	14（1年生12、2年生1、4年生1）	事後テスト
④ 2023/11/14	14（1年生12、2年生1、4年生1）	日本語の名詞修飾

授業実践は英語の回と日本語の回（以下、英語回、日本語回）の2回に分けて行った。英語回（表1②）では、関係節に加えて他の名詞修飾も取り上げ、制限的な解釈と非制限的な解釈についての横断的な気づきを育成することを目指した。その2週間後に日本語回（表1④）を実施し、2つの解釈を許す名詞修飾を取り上げた。いずれの授業においても、学生は3～4人のグループで協同学習を行った。さらに、英語の名詞修飾に関して得られた気づきが、日本語の名詞修飾への気づきにどのような影響を及ぼすのかについて検討するため、英語回の前後に1回ずつ簡単なクイズ（以下、事前テスト（表1①）、事後テスト（表1③））を実施した。①～④の全てに出席した学生は10名である。

以下では、英語回、日本語回の順に、各回の授業展開と具体的な活動内容について報告する。

3.2. 英語の名詞修飾

3.2.1. 授業の展開

名詞を修飾する要素である、関係節、前置詞句、分詞句、形容詞句について、【1-1】～【1-3】に示した手順で実践を行う。

【1-1】名詞を修飾する要素の種類について復習

名詞を後ろから修飾する要素には形容詞（句）、分詞（過去分詞・現在分詞）（句）、前置詞句、不定詞（形容詞用法）句、関係節があることを例文を用いて確認する。また、補部をとらない単独の形容詞と分詞は前から、それ以外の要素は後ろから名詞を修飾していることも併せて確認する⁴⁾。

【1-2】関係節の2つの用法とその解釈

はじめに、制限用法と非制限用法の関係節を含む文（8）を提示し、その意味の違いがわかるようにグループごとに言語化させたのち、クラス全体で共有する。次に、図2の2種類のイラスト（あ）（い）を提示し、各文の意味を表しているイラストはどちらであるかをグループごとに選ぶ。最後に、（8）の2つの文の意味の違いについて教員が解説する。

- (8) a. John has two cats which like dry food.
b. John has two cats, which like dry food.



図2：（8）に関するイラスト

【1-3】前置詞句・分詞句・形容詞句の2つの用法とその解釈

名詞を後ろから修飾する要素が前置詞句、分詞句、形容詞句のそれぞれの場合について、上述の（3）～（6）を各グループに割り当て、（a）と（b）の解釈の違いがわかるようにグループ内でイラストを描かせる。それをクラス全体で共有したのち、教員が解説する。

【1-4】名詞を前から修飾する要素とその解釈

補部を伴わない単独の分詞・形容詞が名詞を前から修飾する場合について、（9）～（11）を各グループに割り当て、（a）と（b）の解釈の違いがわかるようにグループ内でイラストを描かせる。それをクラス全体で共有したのち、教員が解説する。

- (9) a. Look at the running dog.
b. Look at my running husband.
(10) a. The broken window was repaired yesterday.
b. His broken right hand finally healed.
(11) a. I like beautiful women.⁵⁾
b. I like my beautiful wife. (坂田2017:195)

3.2.2. 授業の活動

【1-2】で提示した(8a)(8b)の正解、(8a)(8b)に対し各グループが記述した説明、対応するイラストとして図2(あ)(い)のどちらを選んだのかを示したものが表2である⁶⁾。

表2：(8)の回答

	(8a) (選んだイラスト)	(8b) (選んだイラスト)
正解	ジョンはドライフード好きな猫とそうでない猫を飼っていて、そのうちの2匹はドライフード好きだ。(い)	ジョンは猫を2匹飼っていて、その2匹ともがドライフードが好きだ。(あ)
グループA	なし (い)	なし (あ)
グループB	ジョンが飼っている猫の2匹はドライフードが好き。(い)	?ジョンはドライフードが好き猫を2匹飼っている。(あ)
グループC	?ジョンには <u>ドライフード</u> が好きな猫が2匹いる。*(あ)	ジョンは2匹の猫を飼っていて、その2匹の猫はドライフードが好き。*(い)
グループD	たくさんある中の2人(2匹)の猫だけ (い)	2人(2匹)の猫だけ (あ)

(下線は筆者による)

文の解釈と選んだイラストのいずれも適格であったのはグループDだけであった。グループA・Bは、時間内に言語化ができなかった(グループA)、または、(8b)を説明する際に、下線部の「ドライフードが好きな猫を2匹」という、2通りに解釈できる名詞句を使っていた(グループB)が、選んだイラストは適格だった。すなわち、2通りの解釈に関しての気づきはあるものの、明示的に言語化できる段階ではなかったと言える。グループCは(8b)の解釈は適格だったが、(8a)を説明する際にそれ自体があいまいな下線部の句を用い、文とイラストの対応が不適格だった。関係節の制限的な解釈と非制限的な解釈の区別は高校での学習内容ではあるが、定着が難しい文法項目であることが示唆される。

【1-3】では、(3)～(6)の各組の文の意味の違いをイラストで描かせた。各グループのイラストは紙幅の都合で割愛するが、前置詞句(3)、現在分詞句(4)、形容詞句(6)を担当したグループは、2つの用法について適切な解釈に基づくイラストを描くことができていた。すなわち、制限的な解釈では、同種類のいくつかの対象から修飾要素が表している属性をもつ対象を絞り込むイラストが描けており、非制限的な解釈では、名詞が表す対象についての補足的な情報を加えるという解釈に基づくイラストが描けていた。一方、過去分詞句(5)を担当したグループは、適格な解釈に基づくとは判断できないイラストであった。つまり、制限的な解釈では、何人かの少年のうちロンドンで育てられた少年に対象が絞られるというイラストになるはずであるが、担当グループのイラストでは、習得した言語がいくつかに絞られるという解釈になるようなイラストだった。

【1-4】では、いずれのグループも(a)については制限的な解釈となるイラストを、(b)については非制限的な解釈となるイラストを描いていた。

英語回では、【1-2】～【1-4】の展開の順を追って、制限的な解釈と非制限的な解釈の違いをイラストで描き分けられるようになり、気づきの促進が観察された。ここで見られた気づきの促進は、【1-2】【1-3】の各活動の最後に行った教員の解説によるところが大きいと考えられる。

3.3. 日本語の名詞修飾

3.3.1. 授業の展開

英語回の2週間後に実施する日本語回では、【2-1】～【2-3】に示した手順で実践を行う。

【2-1】同一の修飾要素が異なる種類の名詞（普通名詞と固有名詞）を修飾する場合

修飾要素が同一の場合、修飾される名詞が普通名詞であれば制限的な解釈、固有名詞であれば非制限的な解釈となる。同一の関係節が普通名詞（a）と固有名詞（b）をそれぞれ修飾する（12）～（15）について、各文の解釈を記述させる。これらについてクラスで共有したのち、教員が解説を加える。また、同一の形容詞が普通名詞と固有名詞をそれぞれ修飾する（16）についても同様の質問をし、回答させる。

- (12) a. 2013年世界文化遺産に登録された山
b. 2013年世界文化遺産に登録された富士山
- (13) a. 2022年フィギュアスケート世界選手権で優勝した男子選手
b. 2022年フィギュアスケート世界選手権で優勝した {宇野選手/ 彼}
- (14) a. 「モナ・リザ」を所蔵する美術館
b. 「モナ・リザ」を所蔵するルーブル美術館
- (15) a. リンゴの生産量が最も多い県
b. リンゴの生産量が最も多い青森県
- (16) a. 日本一高い山
b. 日本一高い富士山

【2-2】異なる修飾要素が同一の普通名詞を修飾する場合の解釈

修飾される普通名詞が同一の場合、修飾要素の意味内容が、普通名詞の指示対象のうち修飾要素が表す属性をもつものに限定するものであれば制限的な解釈、普通名詞の指示対象の全体的な属性を示すものであれば非制限的な解釈となる。同一の普通名詞を異なる関係節が修飾する（17）～（18）について、各文の解釈を記述させたのち、教員が解説を加える。

- (17) a. アメリカの企業が発信する SNSやブログ
b. 個人でも発信できる SNSやブログ
- (18) a. 北海道の30の農家によって生産される 国産品
b. 世界情勢不安の影響を受けにくい 国産品

【2-3】同一の修飾要素が同一の普通名詞を修飾し、2通りの解釈が可能な場合

関係節が普通名詞を修飾し、2通りの意味解釈が可能となる（19）～（22）について、その違いを言語化させる。さらに、名詞を修飾する要素が形容詞の場合（23）（24）についても同様に言語化させる。なお、（19）と（24）は4.2節で後述する事後テストと同じ文である。

- (19) 当社はお客様の健康を損なう遺伝子組み換え食品は販売していません。
- (20) 今日は君が痛がる注射は打ちませんよ。

- (21) 田中さんは政府が禁止するデモに参加しないと約束した。
 (22) ほとんどの在校生が反対している校則を廃止します。
 (23) 賢いチンパンジー
 (24) 大会の参加には、面倒くさい手続きは必要ありません。

3.3.2. 授業の活動

【2-1】では、(12)～(15)をそれぞれ1グループに割り当て回答させた。(13)を担当したグループのみが「(a) 不特定多数、男の中の誰か。その答えが宇野」「(b) 宇野の説明」と回答し、解釈の違いへの気づきが見られたが、それ以外の3グループは適格な言語化ができなかった。

(12)～(15)について解説したのち、(16)の2つの句の違いを説明させたところ、すべてのグループが(16a)には「山がたくさんある中で、日本一高い山を選んでいる」、(16b)には「富士山についての説明」など、適格な解釈を与えた。この結果には、教員による解説の直後の活動だったことが大きく影響していると考えられる。

【2-2】の(17)(18)については、それぞれ2グループずつを割り当て回答させた。(17)を担当した2グループは、(17a)については「たくさんのSNS、ブログがある中で、アメリカ企業が発信しているものを選んでいる」、(17b)については「名詞の一般的な性質を述べている」といった解釈をし、いずれも2つの解釈の違いについて気づきがあったことを示している。(18)の担当のうちの一方のグループは、(18a)については「複数の中から特定」、(18b)については「一般的な性質」と回答し、不完全ながらも言語化できていた。もう一方のグループは、(18a)については「詳しく説明」、(18b)については「大まかな説明」と回答し、適格な言語化はできていなかった。

【2-3】では、(19)～(22)の文を1グループずつに、(23)(24)については1文を2グループずつに割り当て、グループ内で2通りの解釈を回答させた後、クラス全体で共有した。グループごとの記述をまとめたものが表3である。

表3からわかるように、いずれのグループも(19)～(22)の各文について、2つの解釈を適格に言語

表3：(19)～(24)の回答

	回 答	
(19)	・健康を損なう遺伝子組み換え食品を販売していない（健康を損なう心配があるもの、ないものの内、あるものを販売していない） ・遺伝子組み換え食品じたいを販売していない。	
(20)	・今日、注射を打たない ・今日、痛がる注射は打たない	
(21)	・政府が禁止するデモに参加しない（イラストで説明） ・デモに参加しない	
(22)	・ある一つの校則に対して反対している ・校則というものに反対している	
(23)	・チンパンジーは全員賢い ・1匹の特定されたチンパンジーが賢い	・「チンパンジー」というものは賢い ・数匹いる中で賢い方に分けられるチンパンジー
(24)	・手続きがない ・手続きがめんどくさい	・面倒くさい手続きがない、手続きの中で面倒くさいもの、面倒くさくないもの ・手続きがない

（下線は筆者による）

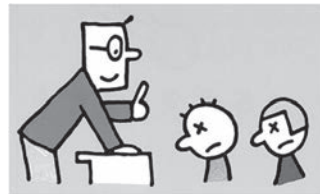
化できていた。(20) (21) (24) の下線部「痛がる注射」「政府が禁止するデモ」「面倒くさい手続き」はそれ自体2通りの解釈を許す句であるが、(21) (24) を担当のグループはそのことへの気づきも観察され、(21) ではイラストによって、(24) では後に続く説明文によって、制限的な解釈であることを明示できていた。英語回と同様に、【2-1】～【2-3】の展開の順を追って、制限的な解釈と非制限的な解釈の違いを言語化できるようになっており、気づきが促進したことが観察された。

4. 事前・事後テストの結果と考察

英語における関係節の2つの解釈に関する気づきを育成する実践の前後で、日本語における2つの解釈に関する気づきに何か変化がもたらされるのかを検討するために、事前・事後テスト(表1①と③)を実施した。4節では、表1①～④すべてに出席した学生10名を抽出し、事前・事後テストの結果と学生の意識の2つの観点から、3節で示した実践について考察を加える。

4.1. 事前・事後テストの概要

事前テストでは、大津(文)・藤枝(絵)(1996)にある2枚の絵(図3)とそれぞれに添えられた文(図3①②)を提示し、図3②で生徒たちが落胆したのはなぜかを記述式で回答させた。



- ①きみたちをなやます宿題はもう出さないよ。 ②だからきょうの宿題はかんたんだよ。
Q: ②で生徒たちががっかりしたのはなぜですか。

図3：事前テスト

図3②で生徒が落胆した理由は次の通りである。図3①の刺激文「きみたちをなやます宿題はもう出さないよ」という先生の発話は2通りの解釈を許し、あいまいである。すなわち、宿題には生徒を悩ますものと、そうでないものがあり、悩ます方の宿題は出さないという制限的な解釈と、宿題はすべて生徒を悩ますという共通の性質をもっており、そのような宿題は出さないという非制限的な解釈である。先生の発話の意図は前者の制限的な解釈だが、生徒は後者の非制限的な解釈として受け取ったので喜んだ。ところが、図3②の先生の発話によって生徒は先生の意図が前者の解釈であることを理解し、落胆した。

英語回の2週間後に実施した事後テストでは、図4に示したイラストとそれぞれに添えられた文を提示し、質問に記述式で回答させた。事前テストを記憶していることによる影響を除くために、事後テストでは事前テストとは異なる刺激文を使用した。

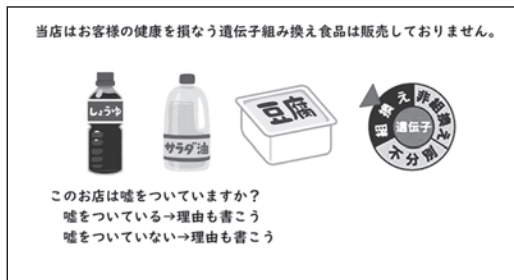


図 4-1：事後テスト 1

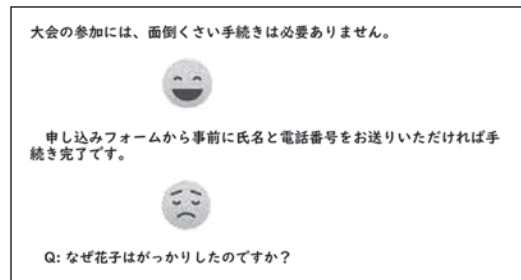


図 4-2：事後テスト 2

事後テスト 1 の刺激文「当店はお客様の健康を損なう遺伝子組み換え食品は販売しておりません」は下線部の関係節を含む。この文には 2 通りの解釈があり、あいまいである。すなわち、遺伝子組み換え食品には健康を損なうものとそうでないものがあり、健康を損なわない方の遺伝子組み換え食品（制限的な解釈）を販売しているという解釈と、遺伝子組み換え食品全体の属性が健康を損なうもの（非制限的な解釈）で、そのような遺伝子組み換え食品を販売していないという解釈である。店側の意図は前者であるため、遺伝子組み換え表示のある食品が店頭にあったとしても店が嘘をついていることにはならない。事後テスト 1 では、「当店は～」という表示を出している店が遺伝子組み換え表示のある食品を販売していることに関して、店が嘘をついているか否かのいずれかを選択させ、その理由を記述させた。

事後テスト 2 の刺激文「大会の参加には、面倒くさい手続きは必要ありません」は、名詞を修飾する下線部の形容詞を含む。この文には 2 通りの解釈があり、あいまいである。すなわち、手続きには面倒くさいものとそうでないものがあり、面倒くさい方の手続き（制限的な解釈）はない（が、面倒くさくない方の手続きがある）という解釈と、手続き全体の属性が面倒くさいもの（非制限的な解釈）で、そのような手続き自体がないという解釈である。前半「大会の参加には、～」という文における大会側の意図は前者、花子の受け取りは後者だったが、後半の文「申し込みフォームから事前に氏名と電話番号をお送りいただければ手続き完了です」によって花子は大会側の意図が前者であることを理解し、落胆した。事前テスト 2 では、「大会の参加には、～」という指示文を見て喜んでいた花子が、その後「申し込みフォームから～」という指示に落胆した理由を記述させた。

4.2. 結果と考察

事前テスト（表 1 ①）、英語回（表 1 ②）、事後テスト（表 1 ③）のすべてを受けた 10 名が、事後テスト 1 と 2 に対してそれぞれどのように回答したのかをまとめたものが表 4、5 である。学生の回答には、適格な解釈か否かを単純に二分することが難しいものがあつたため、明らかに適格でない解釈を 0 点、それ以外を言語化の明確さに応じて 3～1 点、の 3 段階で評価し、得点別の人数を表 4、5 に示した。また、学生ごとの得点をまとめたものが表 6 である。なお、表 4、5 の下線部は、それ自体が 2 通りの解釈を許す句であるが、事後テスト 1 の学生 C と事後テスト 2 の学生 G 以外は、その点に気づいており、前後の説明文によって制限的な解釈であることを明示できていた。

事前テストでは、生徒の落胆の理由を言語化できた学生は 10 名のうち 6 名（表 4）であつた。これらの学生には気づきの程度には差があるものの、刺激文に含まれる関係節構造の制限的な解釈と非制限的な解釈の区別への気づきが観察された。残りの 4 名は、落胆の理由について記述がない、または、解釈が不適格だった。

表4：事前テストに対する回答

得点	人数	回答
3	2	D. 生徒は宿題自体がもうなくなったと思っていたけど、先生は宿題はあるけどなやまずものは出さな いというとらえ方の違いがあったから、生徒ががっかりしている。 E. ①で宿題になやんで子供が先生の話聞いて、もう宿題が出されないと喜んで、先生 は簡単な宿題にするという意味で、宿題がなくなるわけではなかったから。
2	3	6 C. 「悩ます宿題」は出さないと考えが先生で、「宿題」は出さないと生徒たちは感じとっていたから だと思った。“悩ます”が主語の一部なのか、修飾なのかで変わったと思う。 G. 宿題が出されること自体が生徒にとって悩ましいから。 H. 子どもたちをなやませているのは宿題自体だから。かんたんでも宿題をだされてがっかりしている。
1	1	B. 宿題自体を出さないと考えていたから宿題があることにがっかりした。
0	4	A. 記入なし F. 宿題がもう出ないと思ったから。 I. 宿題があったから。 J. 宿題があるから。生徒にとったら、かんたんじゃないから。

表5：事後テストに対する回答

得点	事後テスト1		事後テスト2	
	人数	回答	人数	回答
3	2	【嘘をついていない】 B. 健康を損なうような遺伝子組み換えのものは売っていないから。損なわなければ組み換えていても問題ないから。 D. 遺伝子組み換え食品は販売しているが、健康を損なう組み換え食品は販売していないから。	2	B. 面倒くさい手続きはないと書かれていたが、事前の手続きがあったから。手続きがいらないわけではなかったから。 I. 面倒くさい手続きが必要ないと聞いて、手続きが少ないと思ったら、氏名と電話番号を申し込みフォームに送らないといけなかったから。
2	4	5 【嘘をついていない】 I. 健康を損なう遺伝子組み換えをしていないで遺伝子組み換えをしていないとはいっていないから J. 健康を損なうものは売っていないから。	2	9 A. めんどくさい手続きはないって言われたけど、事前に氏名と電話番号を送らないといけなかったから。それすらめんどくさいと花子はんじため。 F. “面倒くさい手続きは必要ない”と書いてあったのに、“氏名と電話番号を送る”という作業をしなくてはいけないと知ったから。
1	1	C. 健康を損なってしまう遺伝子組み換え食品は販売していないから。	5	C. 事前に個人情報を送ることがめんどうと感じたから。 D. 事前に名前や電話番号を送らないといけなかったから。 E. 申し込みフォームに事前に氏名と電話番号を送ることがめんどくさいから。 G. 「面倒くさい手続きは必要ありません。」と書いてあるのに、花子さんにとってその手続きが面倒くさいと感じたから。 J. かんたんな手続きだと思ってたのに、めんどくさかったから。
0	5	【嘘をついている】 A. 赤い印が組み換えのところについているから。 E. マークが遺伝子組み換えを指しているから。組み換えしていないなら、“非組み換え”を指す必要があるから。 F. 組み換えに印となるような赤い矢印がついているから。 G. 一番右の写真が「組み換え」を指しているから。 H. 大豆？	1	H. 事前に申し込みしなくてはならなかったため、手続き以前に期限に間に合わなかった。→大会に参加できない。

(下線は筆者による)

表 6：事前・事後テストの回答（単位：点）

学生	事前 テスト	事後テスト	
		1	2
A	0	0	2
B	1	3	3
C	2	1	1
D	3	3	1
E	3	0	1
F	0	0	2
G	2	0	1
H	2	0	0
I	0	2	3
J	0	2	1

事後テスト 1 については、「嘘をついていない」と回答し、かつ、理由を言語化できた学生、すなわち、関係節構造の制限的な解釈と非制限的な解釈の区別への気づきが観察された学生は 5 名で（表 5）、事前テストよりも 1 名少ない。一方、「嘘をついている」と回答した学生も 5 名おり、これらの学生は、制限的な解釈への気づきに至らなかったことが示唆される。また、制限的な解釈を得られなかった 5 名のうち 2 名は、事前テストでも制限的な解釈に気づけていないが、残りの 3 名（E、G、H）は、事前テストでは気づけていたにもかかわらず、事後テスト 1 では気づけていないという逆転が生じている（表 6 網掛け部分）。

事後テスト 2 については、花子が落胆した理由を言語化できた学生は 9 名（表 5）で、事前テストよりも 3 名多い。これらの 9 名の学生は、刺激文に含まれる形容詞による名詞修飾の制限的な解釈と非制限的な解釈の区別に対する気づきが得られたと考えられる。これら 9 名のうち 4 名（A、F、I、J）は、事前テストでは理由を言語化できなかった。一方、適格な解釈が得られなかった 1 名（H）は、事前テストでは言語化ができていた（表 6 網掛け部分）。

事後テスト 1 で適格な解釈を得られた学生が事前テストより減少した要因について、以下の 3 点が考えられる。1 点目は、事前テストとの形式の類似の度合いである。事前テストと事後テスト 2 は、最初は喜んだ生徒、もしくは花子が、次に落胆した、という展開が類似している。一方、事後テスト 1 は異なる展開のため事後テスト 2 に比べて適格な解釈に至りにくかった可能性がある。2 点目は、関係節（または形容詞）と名詞の間の意味関係が限定的な解釈と非制限的な解釈のどちらにとられやすいかに関して、社会的な文脈や学生の経験が影響を与える可能性である。たとえば、事後テスト 1 の「遺伝子組み換え食品」は、学生がこれまで目にした情報などから「健康を損なう」ことと強く結びつきやすく、その結果、非制限的な解釈が得られやすかった可能性が考えられる。3 点目は、刺激文の解釈以外の点に注意がそらされた可能性である。事後テスト 1 で制限的な解釈に気づけなかった 5 名のうち、A、E、F、G の回答（表 5）を見ると、図 4-1 の遺伝子組み換えかどうかを示すマークへの言及がある。つまり、このマークに必要以上に注意が向き、刺激文自体への注意が削がれた結果、制限的な解釈に気づけなかった可能性がある。

英語において名詞修飾の 2 つの用法についての気づき、母語である日本語における気づきの促進に貢

献するかという問いに関しては、事後テスト1と2の結果に上述のような違いが見られたため、明確な結論には至らなかった。事後テスト1で制限的な解釈に気づけた学生の方が事前テストよりも減少した要因についての上述の考察を踏まえて、今後は刺激文の難易度や数を可能な限り均一にし、事前・事後テストの実施方法を改善する必要がある。また、グループごとの回答であることを考慮に入れなければいけないが、3.3.2節で指摘したように日本語での実践後には2通りの解釈が得られていることから、母語である日本語を使用して日本語の気づきを促進させることも効果的であることもわかる。

4.4. 学生の反応

最後にリアクションペーパーに書かれた学生のコメントを4つに分類し、代表的なものを紹介しながら、ことばへの気づきを促進する実践について若干の考察を加える。

1つ目は英語の関係節の2つの用法についてのコメントである。「高校で学んだことを思い出した」というコメントがある一方で、2つの用法について初めて知ったかのようなコメントも複数あった。高校での既習事項ではあるが、十分に定着していない場合もあることがわかり、これは3.2.2節【1-2】の活動に関して示唆された内容とも一致する。

2つ目は、英語と日本語、それぞれの言語への気づきを比較するコメントである。「個人的に、今までずっと考えてきた日本語より、英語の方が考えやすく、まとめやすかった。日本語はずっと使ってきた言語だから、自分の中でこれ！ってなっちゃうことが多くて柔軟な考えをもつことができなかった」というコメントに代表されるように、気づきそのものを得たり、気づきの内容を言語化することに関して、英語より日本語の方が難しいという感想が多かった。この背景には、日本語回で多様な名詞修飾のパターンを盛り込みすぎたことが影響していると考えられ、このようなコメントは日本語回に盛り込む内容を絞り込む必要があることを示唆している。

3つ目は、英語への気づきをもとに日本語への気づきもたらされる、すなわち、図1③④の方向の気づきの促進がもたらされたことを示唆するコメントである。たとえば、「英語で気が付いたことを基にしながら日本語を見てみると今までにない視点で文章を見て考えることができ、そこから気が付くこともできるのだと感じました」というようなコメントが見られた。

4つ目は図1⑤⑥に関係するような言語の運用についてのコメントである。「同じ文でも意味が2つ取れたり、同じ意味を表す文を数個表すことができると知り、今後友達などの会話の中で、意味解釈がずれてしまうことがあると思うので気をつけたいと思いました」というコメントからは、ことばへの気づきが言語の効果的運用にも役立つことが示唆される。

5. おわりに

本稿では、名詞修飾のなかでも制限的な解釈と非制限的な解釈の2通りの解釈を許す構造に焦点を当て、「ことばWS」での授業実践を報告した。第2節では、制限的な解釈と非制限的な解釈の2通りの解釈を許す構造として、英語科では高校で2種類の関係節構造が扱われるが、それ以外の構造は扱われないこと、国語科では小学校から高等学校までの学校教育のどの段階でも2通りの解釈が明示的に扱われる機会がないことを見た。3節では、英語における名詞修飾を横断的に扱う実践と、日本語における名詞修飾のうち、2通りの解釈を許す構造についての実践を報告し、いずれの実践でも活動が進むにつれて気づきの促進が観察されたことを示した。最後に4節では、英語回の前後に実施した事前・事後テ

ストの結果を報告した。名詞修飾の2つの用法に関して、英語での気づきが日本語での気づきの促進に貢献するという十分な根拠は得られなかったが、この点を検討するためには、日本語の名詞修飾の実践内容や事前・事後テストの改善が必要であることが示唆された。

《注》

- 1) これらの気づきの対象はいずれも、大津（2012:192）の「小学校段階で児童の母語を利用して育成しておきたい気づきの対象項目（案）」に含まれている。品詞、動詞の項構造、態に関する気づきを育成する実践については、それぞれ向後（2021, 2022a, 2022b, 2024）、向後（2023）、向後（2022b）で報告している。
- 2) 当然のことながら、「関係節」という用語は用いられていない。
- 3) 筆者の手元にある文科省検定教科書は、小学校4社（光村図書、東京書籍、教育出版、学校図書、いずれも2020）、中学校1社（光村図書2016）、高等学校「国語表現」2社（大修館書店、東京書籍、いずれも2024）である。
- 4) 単独の分詞が名詞の恒常的・分類的特徴を表すときは名詞の前に、一時的な状態・行為を表すときは名詞の後に置かれるという区別（Quirk et al. (1985: 1325-1330) など）についてはここでは扱わない。
- 5) 制限的な解釈が優位ではあるものの、非制限的な解釈も可能であることを翌週（2023/11/7）の授業で追加説明した。
- 6) 回答文は誤字・脱字等も含めて、学生が記述したままを記載している。表3～5についても同様である。

《参考文献》

- 秋田喜代美ほか編（2019）『メタ言語能力を育てる文法授業』ひつじ書房
- 大津由紀雄（1989）「メタ言語能力の発達と言語教育—言語心理学からみたことばの教育」『言語』18（10），26-34
- _____（2009）「国語教育と英語教育—言語教育の実現に向けて」森山卓郎編『国語からはじめる外国語活動』11-29, 慶應義塾大学出版会
- _____（2012）「日本語への「気づき」を利用した学習英文法」大津由紀雄編『学習英文法を見直したい』176-192, 研究社
- _____（2021）「教師のためのことばセミナー（第1講）：ことばへの気づきと言語教育」東京言語研究所，2021.10.17.
- 大津由紀雄・窪蘭晴夫編（2008）『ことばの力を育む』慶應義塾大学出版会
- _____（2019）『日本語からはじめる小学校英語—ことばの力を育むためのマニュアル—』開拓社，96-97
- 大津由紀雄（文）・藤枝リュウジ（絵）（1996）『ぼくらは赤いうたうさぎ』岩波書店
- 岡田信夫（1998）「言語理論と言語教育」大津由紀雄ほか編『岩波講座 言語の科学 第11巻 言語科学と関連領域』130-178, 岩波書店
- 向後朋美（2021）「教師のためのことばセミナー（第4講）：ことばへの気づきを利用した授業案—大学での授業実践例—」東京言語研究所，2021.11.28.
- _____（2022a）「ことばへの気づきを利用した授業実践」『児童教育実践研究』15（1），43-49
- _____（2022b）「教師のためのことばセミナー（第3講）：ことばへの気づきを利用した授業実践—母語を利用した外国語教育の基盤の形成—」東京言語研究所，2022.11.20.

- _____ (2023) 「ことばへの気づきを利用した授業実践—母語を利用した外国語教育の基盤の形成—」『児童教育実践研究』16 (1), 91-99
- _____ (2024) 「「ことばへの気づきワークショップ」で気づきの育成支援—小学校教員を目指す学生を対象にした授業の実践例—」『新英語教育』5月号, 16-17
- 坂田卓洋 (2017) 「非制限用法の指導について」『筑波大学駒場論集57集』, 190-201
- 三瓶ゆき・榎木貫之 (2019) 「メタ文法能力の育成に向けた授業案」秋田喜代美ほか編『メタ言語能力を育てる文法授業』ひつじ書房, 225-276
- 榎木貫之 (2023) 『国語教育と英語教育をつなぐ—「連携」の歴史、方法、実践』東京大学出版会
- 森山卓郎編 (2009) 『国語からはじめる外国語活動』慶応義塾大学出版会
- 文部科学省 (2017a) 「小学校学習指導要領 (平成29年3月告示)」https://www.mext.go.jp/content/1413522_001.pdf (2024.9.1閲覧)
- _____ (2017b) 「中学校学習指導要領 (平成29年3月告示)」https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__icsFiles/afieldfile/2018/05/07/1384661_5_4.pdf (2024.9.1閲覧)
- _____ (2018) 「高等学校学習指導要領 (平成30年3月告示)」https://www.mext.go.jp/content/20230120-mxt_kyoiku02-100002604_03.pdf (2024.9.1閲覧)
- Quirk R. et al. (1985) *A Comprehensive Grammar of the English Language*, Longman