

言語形式、意味内容、言語機能に焦点をあてた
英語授業の言語活動についての一考察
ー選択体系機能言語学的アプローチの視座からー

Language-Use Activities in English Class Focusing on Form, Meaning, and
Function:

A Systemic Functional Linguistic Approach

三好 徹明 *

Tetsuaki MIYOSHI

抄 録

近年のデジタル化の進展による今後のグローバル社会のあり方の議論を踏まえ、新学習指導要領において、これからの時代に必要な資質や能力が明示された。英語教育においては、4 技能の向上だけでなく、テキストを事実・情報・意見の観点に基づいて批判的に読解し、適切に表出する言語コミュニケーション能力が求められている。以上の背景から、言語学習において、言語を単なる語彙や文法の集合体として捉えるだけでは十分ではない。指導者は、言語活動によって生み出されるコンテキストや、意味構造、機能により一層焦点を当て、学習者が言語活動を通して、言語形式・意味内容・言語機能が相互に影響し合っていることを体験的に理解し、ことばの使われ方（言語機能）を踏まえて、社会的文脈におけるテキストの意味内容を「解釈」できる力を育むことが必要である。本稿では、学習者が英語授業の言語活動において、言語形式・意味内容・言語機能の言語習得の3要素の相互作用を体験的に捉えることの意義を選択体系機能言語学的アプローチの視座から論じることを目的とする。

キーワード：言語習得の3要素、コンテキスト、レジスター、意味内容の解釈

I はじめに

近年、生成系 AI の浸透により、社会、生活、教育においてデジタル化が急速に進展している。デジタル・テクノロジー時代の到来は、社会構造や個々人の思考様式、そして価値観に大きな変化をもたらした。新学習指導要領（平成 29 年¹⁾・30 年²⁾告示）では、これからのデジタル・テクノロジー環境を踏まえたグローバル社会での学びに対応するために必要な資質や能力が具体的に明示された。それらの資質や能力とは、「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3つである。

* 関西国際大学教育学部 教育総合研究所学内研究員

各教科科目においては、特に国語科との連携を中心とした「言語活動の充実」(文部科学省, 2012)³⁾が強調され、言語能力育成のための基礎的な活動として示されている(合田, 2014)⁴⁾。言語活動の充実によって、言語能力と「思考力・判断力・表現力等」がより一体的に育成されることが期待されている。言語活動の充実は、前学習指導要領のもとで始まり、現行の新学習指導要領においても継続されている。「思考力・判断力・表現力等」のスキルは、問題解決、コミュニケーション、意思決定、批判的思考、協働、創造性などの『21世紀型スキル』(グリフィン, マクゴー, ケアー(編), 2014)⁵⁾と関わりがある。問題解決は、社会的な問題を解決するスキルである。コミュニケーションに関わるコミュニケーション能力は、「コンテキスト(context)に特定された能力」(サヴィニョン, 2009, p.18)⁶⁾である。本稿では、このコミュニケーション能力には、言葉の文字通りの意味を理解する力だけでなく、話者の発話行為による言葉に隠された意図を、場面や状況などのコンテキストから「解釈」(interpretation)する力も含まれると仮定する。協働は、異なる立場の者同士が、ある目標に向けて何かを成し遂げるために、周囲の人々との相互理解や連携を含む相互行為的スキルである。意思決定は、ある目的や目標を達成するために、複数の選択肢から最適解を選択するスキルであり、リーダーシップ(酒井, 2021)⁷⁾やエージェンシー(白井, 2020)⁸⁾と関わりがある。特に後者のエージェンシーの資質・能力は、新学習指導要領に記述された主体的に学ぶ力や人間性とも密接な関係がある。批判的思考と創造性に関しては、さまざまな考えに疑問を持つこと、新しい思考様式や価値観を生み出し、既存の概念から新たなアイデアを生み出す(OECD 教育研究革新センター(編), 2023)⁹⁾スキルを指している。以上で言及したスキルに関わる思考力・判断力・表現力は、主に母語としての日本語や外国語(主に英語)の言語知識とその知識を活用した言語能力によって支えられている。

VUCA(不確実性、不安定性、複雑性、曖昧性の総称)と呼ばれる現代のデジタル・テクノロジー社会において求められる言語能力は、かつて国内でインターネットが登場した1990年代後半から2000年にかけて求められていた言語能力から大きく変化している。インターネットが初めて登場した1990年代前半頃までに必要な言語能力とは、主に外国語(特に英語)で書かれたテキスト(text)を母語に正確に翻訳し、理解する受信型の言語能力であると認識されていた。しかし、現在のデジタル時代では、外国語を母語に正確に翻訳する能力よりも、むしろ母語や外国語などを適宜使い分ける発信型の言語能力(情報活用能力や情報発信能力を含む書き言葉を中心とした言語コミュニケーション能力)が必要とされ、その上で論理的思考力、分析力、批判的思考力、論証力、創造性といったより高次の能力が求められている。

このような現代社会の様相において、Lo Bianco は、デジタル・テクノロジーの進展によって、常に様々な時空間がつながっているようになり、海外を含め離れた場所、そして過去・未来の境界線も曖昧になってきているため、「伝統的な」形式で言葉を理解したり、教えたりすることはできないと指摘している(Lo Bianco, 2021)¹⁰⁾。尾辻恵美は、Lo Bianco のこの指摘について、言語教育と日常の言語活動の間に大きなギャップが生まれていることを示唆するものであると言う(尾辻, 2022)

¹¹⁾。確かに、Lo Bianco の指摘は、言語を学ぶための媒体や環境が多様化していることを示唆してい

るが、同時にデジタル・テクノロジーの進展によって、私たちの言語の捉え方や社会から求められる言語能力にも多様化が起こっていることをも示唆している。そのような意味でも「伝統的な」形式で言葉を理解したり、教えたりすることはできなくなっている。

国内でも学校教育における各教科科目の授業での言語活動が、日常の言語活動と異なっていることについて、以前から指摘されていた。そのため、新学習指導要領が施行されて以来、日常の場面、状況、目的を想定した言語活動において、事実や意見などを区別しながら、物事を論理的に思考させる教育的実践が増えてきた。2021 年 1 月から新しく導入された大学入学共通テストにおいては、日常の言語活動を踏まえた言語能力やその言語能力を活用した思考力、判断力、表現力が測定・評価された。例えば、外国語科においては、外国語の音声や語彙、表現、文法、言語のはたらきなどの知識を、実際のコミュニケーションにおいて、目的や場面、状況などに応じて適切に活用できる技能を身に付けるようにする（下線は著者による）ことが目標とされている。この目標を踏まえて、4 技能のうち「読むこと」「聞くこと」の中でこれらの知識が活用できるかが測定・評価された。具体的には、問題では図表から適切な情報を読み取る言語能力や事実や意見を区別する思考力と判断力が試された（大学入試センター，2021）¹²⁾。

以上で述べたような新学習指導要領の実施や大学入試改革などの教育政策は、高等学校各教科の授業における言語活動の方法や内容だけでなく、中学校や小学校の各教科の授業における言語活動の方法や内容にも少なからず影響を与えている。その影響によって、言語活動において、どのような実践がおこなわれるか、可能性のあるものについて列挙してみる。例えば、①学校教育において、教科固有の言語活動に対話型の議論を取り入れ、主張、論拠、事実・データから構成される三角ロジックのような論証指導（鶴田，2017¹³⁾；松下，2021¹⁴⁾）がおこなわれる。②日本語と英語の連携を含めた言語教育（英語科と国語科の連携による教育）と言語観（ことばのしくみやはたらきに対する見方・考え方）の育成（三好，秋山ほか，2023a）¹⁵⁾に関する取組がおこなわれる。③欧州の複言語主義とは異なる日本独自の日本語（国語教育）と英語（英語教育）の連携を生かした日本型複言語主義（大津，2023）¹⁶⁾に基づく複言語能力観を育成する教育的実践がおこなわれる。④比喻などの転義による、文字通りでない意味を推論する（菅井，2021）¹⁷⁾指導がおこなわれる，などである。以上のように、授業での言語活動では、実際の社会の実情を背景とした、自分の使う言葉の意味や意図の理解・創出・構築を踏まえた教育的実践，すなわち、コミュニケーションにおける「プラグマティック（pragmatic）な言語論」（山中，神原，2023）¹⁸⁾の立場に立った言語教育的実践がおこなわれることが期待される。

繰り返しにはなるが、人間と AI が共存するデジタル・テクノロジー環境において、社会で求められる言語能力とは、母語としての日本語や外国語としての英語など、単一の言語の文字テキストを理解し表現する言語能力（従来の伝統的な概念での言語能力）だけではない。広範囲にわたる大量の国内外の情報媒体からの情報の意味内容の理解、解釈、表現をより円滑に素早くおこなう言語能力も求められている。また、この言語能力には、母語や外国語（特に英語）で書かれた文字テキストだけでなく映像テキスト（図像テキストと動画テキスト）を含めたマルチモーダル・テキスト

(multimodal text) から意味を理解し解釈するヴィジュアル・リテラシー (visual literacy) (奥泉, 2018)¹⁹⁾ の能力も含まれる。そのほかにも、ことばを理解し運用する能力だけでなく、ことばの意図する意味内容を推論する能力や、ことばの意味内容を行動によって実現・達成する課題遂行能力も含まれる。

このように社会で求められている言語能力が変化してきている背景を踏まえると、言語学習において、言語を単なる語彙や文法の集合体として捉えるだけでは、ことば (言語) のしくみやはたらきについて十分理解したとは言えない。そのため、指導者は言語活動によって生み出されるコンテキストや、意味構造、機能により一層焦点を当て、学習者が言語活動を通して、言語形式・意味内容・言語機能が相互に影響し合っていることを体験的に理解し、ことばの使われ方 (言語機能) を踏まえて、社会的文脈におけるテキストの意味内容を「解釈」できる力を育むことが必要である。

本稿では、学習者が英語授業の言語活動において、言語形式・意味内容・言語機能の言語習得の 3 要素の相互作用を体験的に捉えることの意義について選択体系機能言語学的アプローチの視座から論じることを目的とする。

II 問題の所在

戦後以降の国内における英語教育における授業は、コミュニケーション中心主義のコミュニケーション・アプローチ (CA) を理論的な拠り所としていた。伊村元道は、コミュニケーション重視のコミュニケーション・アプローチについて、次の 4 つの特徴を挙げた。その 4 つの特徴とは、①コミュニケーション重視 (正確さより流暢さ)、②言語形式より機能重視 (場面から言語表現へ)、③言語形式より意味重視 (機械的な反復練習の反動)、④教師主導から学習者中心へ (情意面を重視)、である (伊村, 2003)²⁰⁾。以前は、①や③のような CA の特徴が主に見られていたが、デジタル・テクノロジーが浸透した現代では、パソコンやスマートフォンによるメールの送受信などのマルチモーダルな (multimodal) 言語コミュニケーション (特に書き言葉によるやりとり) によって、ことばの意味内容やはたらき (言語機能) に注意を払う場面が増えたことや、学習者の目線に立った学習者中心の教育がおこなわれていることから、②や④のような CA の特徴も見受けられるようになった。

特に、②について、言語形式よりも言語機能が重視されている特徴が見られることに関しては、学習指導要領において、場面、状況、目的などのコンテキストを明確に設定した言語活動をおこなうことの記述がなされたことの影響が要因として考えられる。デジタル環境における外国語の理解に関して、中森誉之が指摘したように、単語や句、文単位での理解よりも場面、状況、目的のあるコンテキストにおけるテキスト理解の方が、日常生活における自然な言語理解のプロセスの実態を示している (Nakamori, 2023)²¹⁾。例えば、「読み (reading)」にしても、単に伝統的な読解の概念を指すテキストの理解にとどまらず、さまざまな聴覚情報 (音響効果など)、視覚情報 (表、グラフ、イラスト、写真、動画など)、空間情報、そして触覚情報なども含めた多角的な様式を総合利用した理解・解釈・創造を意味するようになってきている (バトラー後藤, 2021)²²⁾。

デジタル環境が今後ますます浸透してくる社会においては、授業でおこなう言語活動は、実際の社会でおこなわれているパソコンやスマートフォンでのメールのテキストの理解や解釈、メールでのテキストの送受信などのようなマルチモーダルな手段による「情報行動」(総務省情報通信政策研究所, 2023)²³⁾ も含まれるであろう。バトラー後藤裕子は、これからの言語コミュニケーション能力を考えるにあたっては、変化に対応できる柔軟なアプローチが大切であると述べている。さらに、言語コミュニケーション能力を言語だけに特化するのではなく、言語を中心としながらより広義で包括的なものとして捉える必要があるという。また、言語コミュニケーション能力が従来の言語教育で考えられた言語能力におさまらない、総合的なコミュニケーション能力ということになるだろう(バトラー後藤, 2021)²⁴⁾とも述べている。バトラー後藤の論点から考えると、英語教育や国語教育等における教科固有の言語能力も言語だけに特化しない言語コミュニケーション能力を育成することが必要になるが、現時点ではそのことについての議論は十分にはなされていない。

今、英語教育で検討しなければならない課題とは、デジタル・テクノロジー環境における外国語使用とその環境における「思考力・判断力・表現力等」の育成に対応した言語活動のモデル構築(下線は著者による)である。そのために、コンテキストが明確な英語のテキストを理解、表現する言語活動とともに、英語のことばのしくみやはたらきについて母語(日本語)で話し合う「言語化」(languageing) (Swain, 2006)²⁵⁾による言語活動を導入する。「ある目的を達成するためには、どのような表現を選ぶことができ、また使用できるのか」(龍城編, 2006)²⁶⁾という視点から、ことばの使われ方について母語である日本語で議論する(学習者の英語習熟度が高い場合は英語で議論する)ことを含めた、より包括的で精緻かつ柔軟なアプローチを持った言語活動やそのモデルが必要である。この言語活動モデルにおいては、母語(あるいは外国語としての英語)の知識を活用して、外国語としての英語(あるいは母語である日本語)を相対化して観察する(「見る」(viewing))力、すなわちメタ言語能力(metalinguistic abilities) (Roehr-Brackin, 2018)²⁷⁾が、「ことば」に対する批判的思考態度(「ことばへの気づき」(大津, 2009)²⁸⁾)を育てる学びをおこなう。

英語授業では、学習者の4技能の実態を踏まえたうえで、英語と日本語のバランスを考え、母語をメタ言語として適切に援用しながら、英語を指導することを念頭に置く。以上のことを踏まえ、本稿では、英語授業の言語活動において、言語形式・意味内容・言語機能の言語習得の3要素が相互に影響し合う作用を体験的に捉えることの意義を、選択体系機能言語学的アプローチの視座から論じてゆく。

III 先行研究

本章では、まず、和泉(2009)²⁹⁾、和泉(2016)³⁰⁾の先行研究を取り上げ、言語習得の3要素について概観する。次に、言語習得の3要素の結びつきの習得を目的としたフォーカス・オン・フォームのアプローチとその限界について論じる。そして、英語授業の言語活動では、社会的文脈でのことばの使われ方(言語機能)について学ぶためにハリデー(M.A.K. Halliday)の選択体系機能言語学(SFL) (Halliday, 1985³¹⁾; Halliday& Matthiessen, 2014)³²⁾の理論的枠組と、その枠組を援用したケー

スについて述べる。

1. 言語習得の3要素

言語習得には、それが母語習得、第二言語習得の違いに関わらず、常に3つの要素が関わっている。この3つの要素のことを「言語習得の3要素」と言う（和泉，2009）³³⁾。言語習得の3要素は「言語形式」(form)、「意味内容」(meaning)、「言語機能」(function)から構成されている。下図は言語習得の3要素の概念図である（図1）。

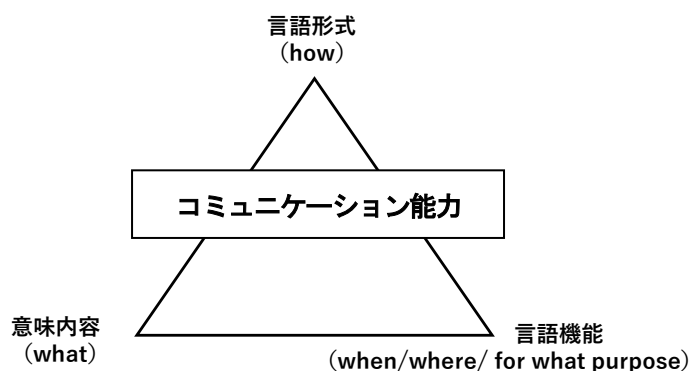


図1 言語習得の3要素

和泉(2009, p137)を参考に作成

「言語形式」とは、綴り、音声、発音形態、文法規則、語彙、イディオムなどを指し、どのように言葉を使うか（how to express）という言語の構造の側面を表す。「意味内容」とは、トピック、テーマ、メッセージなどを指し、言語形式をもって、「何を」表すのか（what to express）という言語の意味の側面を表す。そして、「言語機能」とは、コンテキスト（場面、状況、目的）、タスクなどを指し、「いつ」「どこで」「何の目的のために」言葉を使うのか（when/ where/ for what purpose to use language）という言語の機能の側面を表す（和泉，2009³⁴⁾；和泉，2016³⁵⁾）。これらの3つの要素のうち、どれか1つが欠けても言語習得がうまくいかず、コミュニケーション能力の育成は事実上不可能になる（和泉，2016）³⁶⁾。そのため、言語を学ぶ場合には、言語形式（form）と意味内容（meaning）の関連を学習するのが基本である（高島編，2000）³⁷⁾。言語習得とは、形式・意味・機能の結びつき（form-meaning-function connection）の学習であり、その結果としてコミュニケーション能力（communicative proficiency）が育つと考えられる（和泉，2016）³⁸⁾。

2. フォーカス・オン・フォーム（FonF）とその限界

本研究が想定している英語授業における言語活動では、ことば（言語・言葉）に対する学びを促進するうえで、この言語習得の3要素への意識を喚起することが言語活動の前提的目標となる。なお、言語習得の3要素の結びつきを習得させるための言語活動として、フォーカス・オン・フォー

ム (Focus on Form: FonF) というアプローチがある (Long, 1991³⁹⁾; Long & Robinson, 1998⁴⁰⁾; 和泉, 2009⁴¹⁾, 2016⁴²⁾; 高島編, 2011⁴³⁾)。フォーカス・オン・フォームは、意味に焦点を当てた言語活動において、生徒が遭遇する発話や内容理解の問題に対して、彼らの注意を言語形式に向けさせ (和泉, 2009)⁴⁴⁾、発話の正確さ (accuracy) を向上させることを目的とする。学習者の注意を言語形式に向けさせる際に、テキストの意味内容と言語機能の理解がすでに終わっていることが前提とされる (Doughty & Williams, 1998)⁴⁵⁾。

しかしながら、著者の 20 年以上にわたる高校での指導経験を踏まえて述べると、日本人英語学習者の場合、英語で書かれたテキストの意味内容が理解できていたとしても、テキストで用いられていることばの使われ方 (言語機能) を十分に理解し、ことばの使われ方が意味内容にどのように反映されているのかについて明示的に説明できるとは限らない。このような点がフォーカス・オン・フォームを用いた指導の限界を示している。確かに、文字通りの発話行為や意図であれば、言葉がやりとりの中でどのようなはたらき (言語機能) を持つかを推測しやすい。しかし、実際の社会では文字通りの意味でない言葉のやりとりが多く、発話の意図を汲み取りにくい場面にも頻繁に遭遇する。したがって、「社会的に適切な発話選択力」 (socially-appropriate utterance selection) を言語能力として身に付けさせるという観点から考えると、言語活動をおこなった後で、コンテキストを踏まえ、言葉のやり取りにはどのような言語機能が働いているのかについても明示的にかつ具体的な種類を挙げて気づかせることが重要であると考えられる。本稿では、社会的コンテキストの中での言語機能を選択することを重視する選択体系機能言語学のアプローチの導入の可能性について批判的に検討を試みる。

3. 選択体系機能言語学 (SFL) の理論的枠組

本節では、選択体系機能言語学の理論的枠組を取り上げる。英語授業の言語活動において、あるコンテキスト (context) におけるテキスト (text) の選択と使用に関わることばのはたらきについて母語 (日本語) で話し合うため、選択体系機能言語学の考え方を採用する。前節においても述べたが、言語は、言語形式と呼ばれる言語構造と、言語形式に対応する意味内容と言語機能から構成されている。本研究では、言語が社会の中でどのように機能するかについて、言語の構造と言語を取り巻く環境という観点から捉えようとする選択体系機能言語学 (Systemic Functional Linguistics: SFL) のアプローチを採用し、言語機能についての学習を言語活動で取り上げることを検討する。

選択体系機能言語学は、社会記号論的言語学者である M.A.K. ハリデー (Halliday, 1985)⁴⁶⁾によって始められた言語体系の枠組である。選択体系機能言語学の言語体系の全体像を図 2 に示す。選択体系機能言語学は、実際に使用されている言語に着目し、「社会の中で使われている言語の機能」 (堀, 2006)⁴⁷⁾として、音声などの音韻、文字、描画、ハイパーテキスト、映像などのテキスト (text) が埋め込まれている社会的なコンテキスト (context) を重視している。

テキストとは、「ひとつの意味・内容を伝達する単位」 (龍城, 2006)⁴⁸⁾である。意味を成していれば、ひとつの節でもテキストとなるが、通常は、複数個の節が集まった単位をテキストと捉える

ことが多い(龍城, 2006)⁴⁹⁾。なお, SFL では, 文の単位に「節」(clause)という用語をあてている。コンテキストとは, 言語が使用されている場面, 状況, 目的などの文脈のことである。SFL 理論におけるコンテキストは, 「状況のコンテキスト」(context of situation)と「文化のコンテキスト」(context of culture)の2つのコンテキストから構成されている。

「状況のコンテキスト」は, 「フィールド」(活動領域: field), 「テナー」(役割関係: tenor), 「モード」(伝達様式: mode)の3つの要素から構成され, それらの要素はまとめて「レジスター」(言語使用域: register)と呼ばれる。「フィールド」とは, 何が起きているのかという事象に関する説明を与える。「テナー」は誰が関わっているのかという参与者に関する説明を与える。そして, 「モード」は, 言語が果たす役割とは何かに関する説明を与える(照屋, 2022, p.54)⁵⁰⁾。

「文化のコンテキスト」(context of culture)には, 「ジャンル」(genre)が含まれる。上位の領域である文化のコンテキストが下位の領域のである状況のコンテキストを包摂する。また, 先述した3つの要素はそれぞれ, 「観念構成的メタ機能」(ideational metafunction), 「対人関係のメタ機能」(interpersonal metafunction), 「テキスト形成的メタ機能」(textual metafunction)の3つのメタ機能と深く関わっている(堀, 2006⁵¹⁾; 照屋編, 2022⁵²⁾)。言語体系は, テキストのレベルである意味層(semantic stratum), 語彙文法層(lexicogrammatical stratum), 表現層(stratum of wording)のそれぞれの異なる体系が選択体系として表現され, それぞれが有機的に結びつく層関係(stratification)をなす複合体から構成される(小林, 2017)⁵³⁾。

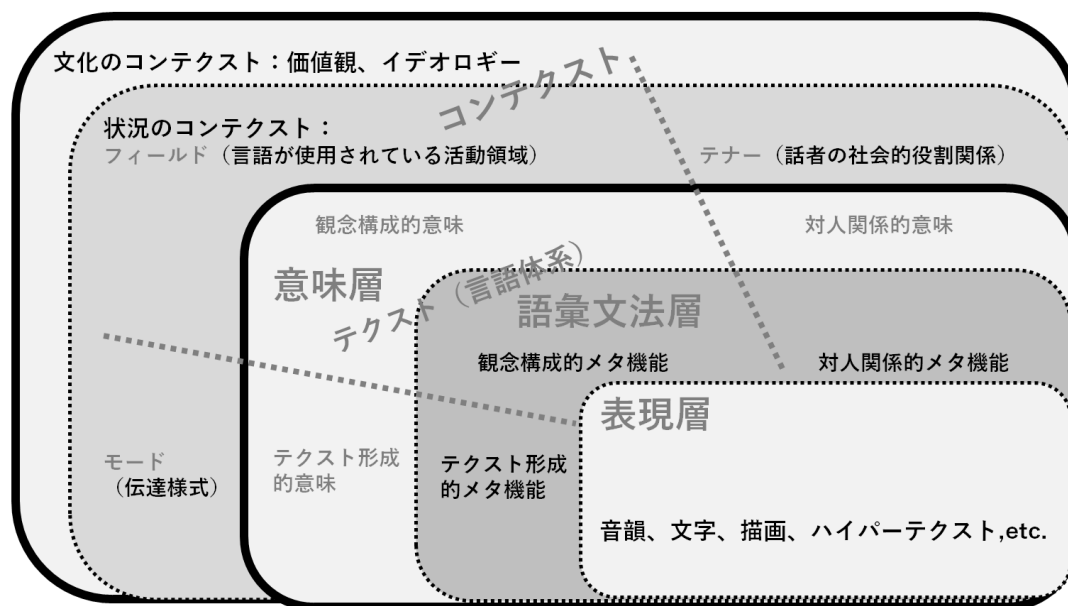


図2 SFLの言語体系モデル (小林(2017)を改変)

4. 学校教育活動における SFL 理論の導入

学習成績に関わるとされる学習言語の特徴を探るために, 学習言語を分類する機能文法として導

入したのが応用言語学者である M.J. シュレップゲレル (Schleppegrell, 2004) ⁵⁴⁾である。彼女は、SFL 理論を、学校教育の言語的コンテキストの分類に使用し、教師と生徒が共通して使用する学習言語のレジスター (言語使用域) を分類した。そして、その学習言語の使われ方に関する特徴を明らかにするために、SFL による分析の際、文法の選択 (choice) に分析の焦点を置いた。なお、レジスター (register) とは、「ある特定の意味の集合を具現する語彙や文法資源の配置に関する用語」を指す (Schleppegrell, 2004) ⁵⁵⁾。

学校教育の言語における言語使用域の特性 (Register Features of the Language Schooling) は、以下のように学校教育のコンテキスト (context) としてまとめられた。学校教育のコンテキストは、「状況の期待 (Situational Expectations)」であり、3 つに分類される (Schleppegrell, 2004) ⁵⁶⁾。1 つ目は、①「知識を提示すること (Display knowledge)」, 2 つ目は、②「権威的であること (Be authoritative)」, 3 つ目は、③「期待された方法でテキストを構成すること (Structure text in expected ways)」である。それぞれの分類されたテキストには、文法的特徴 (Grammatical features) としてのレジスターが含まれている。

また、シュレップゲレルは、SFL 理論を援用し、学校教育における生徒の書く作文と文法のジャンルを学校教育のジャンルからも分析をおこなった。ジャンル (genre) とは「特定のテキストまたは言説のタイプを指す際に用いられる用語」 (Schleppegrell, 2004) ⁵⁷⁾を指しており、「人と人が出会ってやりとりをするときの一定のパターン」 (佐藤, 2006) ⁵⁸⁾である。学校教育のジャンル (Genres of Schooling) については、「私的なジャンル」 (Personal Genres) と「事実に基づくジャンル」 (Factual Genres) から構成されている。私的なジャンルには、私的な経験による出来事を時系列で再話する「経時的な再話」 (Recount), 問題を含んだ事象とその結果を報告し、評価する「物語」 (Narrative) が分類されている。「事実に基づくジャンル」では、一般的な参与要素を伴う事象を順序だてて述べる「手順」 (Procedure) があり、「命令」 (Directions) と「指示」 (Instructions) はそのサブジャンルである。また、同じ「事実に基づくジャンル」には、一連の事実を、特定の陳述を使って一般的な陳述に関連付けるように説明する「報告」 (Report) がある。「分析的ジャンル」 (Analytical Genres) には、経時的な再話に因果関係を加えて説明する「因果的説明」 (Account), 現象の説明と解釈をおこなう「説明」 (Explanation), 最後に判断を裏付ける論拠を 1 つ以上使って、その命題を掲げた理由を論じる「論証」 (Exposition) がある。以上、本節ではシュレップゲレルによる学校教育活動を SFL 理論の枠組であるレジスターとジャンルに関する先行研究を提示した。次節では、授業構成分析に SFL 理論を導入した国内外の先行研究を提示する。

5. 授業構成分析における SFL 理論の導入

海外では、クッツ (Kutz, E.) が授業分析に SEL 理論を応用した (Kutz, 1997) ⁵⁹⁾。高校の新入生の作文の授業で、教材の物語に描かれた記述を追いながら、内容を読み取っていくディスカッションの内容を「フィールド」 (活動領域: field), 「テナー」 (役割関係: tenor), 「モード」 (伝達様式: mode) の 3 つレジスターの観点から分析した。クッツは、この授業において、生徒は私的な経験世界に基

づく談話から、公的な授業の談話へ移行すると分析した。またクッツは、この授業のコンテキストにおいて、生徒の学習には①再概念化、②新しい視点の試み、③知識・役割の共有、④知識・役割・再概念化の共有という4つのモメントがあると結論づけた。

日本国内においては、SFLの枠組を利用して、国語の授業分析をおこなったケースがある（八木、2009）⁶⁰。八木秀文は、小学5年生国語の東井義雄の教科実践「いなむらの火」における教師（東井義雄）と児童とのやりとりによる言語活動をまとめた記述を分析対象として、SELの枠組を用いて、「活動領域」、「役割関係」、「伝達様式」の3つのレジスターを分析した。その結果、コンテキストの諸相を特定し、それらを授業の構成要件として結論づけた。

上記で述べた2つのクッツと八木の実践例は、母語（国語）による教科実践におけるSFLの適用例であるが、口頭によるやりとりを分析対象としていることから、外国語としての英語授業においても、言語活動における子どもたち同士のやりとりの記述を分析できる可能性が示唆される。しかし、実際の英語授業における言語活動の分析でSFLを用いたケースは管見の限り見当たらない。授業におけるSFLの応用に関する意義を検討する論考が数少ない。その点において、SFLのレジスターやジャンルの観点から、英語授業の言語活動において、言語機能について気づきを扱う実践に取り組むことに意義があると考ええる。

IV 研究目的・研究課題

本稿では、「思考力・判断力・表現力等」の育成のために、選択体系機能言語学的アプローチの視座から、言語活動において、言語形式・意味内容だけでなく言語機能にも注意を向けさせ、言語機能を体験的に捉えさせることの教育的意義を検討する。このことを踏まえ、以下のような研究課題（research questions: RQ）を設定した。

（RQ1）英語の言語活動において言語機能に着目させる意義とは何か

（RQ2）選択体系機能言語学におけるレジスターの概念を言語活動に導入する意義とは何か

（RQ3）英語授業の言語活動において、言語形式・意味内容・言語機能の言語習得の3要素が相互に影響し合う作用を体験的に捉えることの意義とは何か

上記の3つの研究課題（RQ）を設定した理由は、次の①から⑤の5つである。①第二言語習得のアプローチ（フォーカス・オン・フォーム）だけでなく、言語学的アプローチからも研究課題の解決に迫る。本研究では、選択体系機能言語学的アプローチに焦点を当てる。②言語習得の3要素である「言語形式」「意味内容」「言語機能」に着目する。学習者に対して、言語習得の3要素が欠かさないことを、言語活動を通して気づかせる。③特に言語機能について考える言語活動に関しては、これまでの英語授業においては、ことばがどのように使用されているかという視点から言語を捉えたり、言語活動をおこなったりする活動が十分でなかったため、本研究で取り上げることとする。④SFLのレジスターの視点を導入することによって、行為に関わる参加者の立場や役割関係、言語

行為を客観的に捉え、ことばのはたらきとはどのようなものかを考える。⑤言語活動のコンテキストから、意味の「解釈」(interpretation)をおこなう活動のプロセスを重視する。以上が、3つのRQを設定した理由となる。

V 考察

本章では、それぞれの研究課題について考察をおこなう。ハリデーの選択体系機能言語学(SFL)の理論的枠組の考え方を英語授業における言語活動に導入した場合、SFLの視座からコンテキストにおけるレジスターやジャンルによる見方を加えることによって、上記の研究課題の解明を試みた。また、言語活動において言語機能について思考することの議論については、ハリデーの言語理論を支持する教育言語学者のヴァンリア(van Lier)の生態学的アプローチの考えを援用しながら論じていくことにする。

5.1. (RQ 1) 英語の言語活動において言語機能に着目させる意義とは何か

(A1) 言語習得(母語習得と第二言語習得など)において、言語機能は言語形式、意味内容とともに言語習得の3要素のうちの1つである。また、言語機能は言語形式と意味内容と相補的な関係にある。これらの3つの要素のうち、どれが欠けても言語習得は起こらないとされる。選択体系機能言語学の視座から見れば、言語機能は、社会でのことばの使われ方を指している。ここで龍城正明の陳述を再掲する。「ある目的を達成するためには、どのような表現を選ぶことができ、また使用できるのか」(龍城編, 2006)⁶¹⁾という言語機能に関する視点は、「言語的認識」(日本教科内容学会編, 2021, p. 31)⁶²⁾、つまり、「ことばを考える対象とし、その仕組みや働きを意識する行為」(三好, 秋山ほか, 2023b)⁶³⁾との親和性を有している。英語の言語活動において言語機能に着目させる意義とは、授業における言語活動を通して、コミュニケーションにおける言語のやりとりは、どのような表現を選ぶのかという意味の選択によって成り立っていることを学ばせることにある。

5.2. (RQ 2) 選択体系機能言語学におけるレジスターの概念を言語活動に導入する意義とは何か

(A2) これまで述べてきたように、レジスターとは「言語使用域」とも呼ばれており、SFLの理論的枠組において「状況のコンテキスト」を指している。レジスターは、「フィールド」(活動領域: field)、「テナー」(役割関係: tenor)、「モード」(伝達様式: mode)の3つの要素から構成されている。「フィールド」は、言語が使用されている場面や状況はどのようなものか、そしてそこでは何が起こっているのかという情報を提供してくれる。「テナー」は、誰が関わっているのかという話者の社会的役割関係を示す。そして、「モード」は伝達様式を示しており、どのようにテキストを伝えるのか、その際言語が果たす役割はどのようなものかを示すものである。どのようなタイプのテキストもこの3つの要素に分類できるとされる。学習対象言語の英語の言語活動において、言語機能に注意を向けさせる際に、ことばの使われ方について、母語である日本語で話し合わせる言語活動を導入する。この母語を援用した言語活動において、英語や日本語のことばの使われ方を意識するこ

とにつながると考えられる。選択体系機能言語学におけるレジスターの概念と3つの要素（フィールド、テナー、モード）を言語活動に導入することによって、テキストの意味の具体化、つまり、テキストの意味内容の「解釈」によって、言語活動が生まれる状況のコンテキストを明らかにするという点において意義がある。

5.3. (RQ3) 英語授業の言語活動において、言語形式・意味内容・言語機能の言語習得の3要素が相互に影響し合う作用を体験的に捉えることの意義とは何か

(A3) 上記の問いに対して、まず、第二言語習得のプロセスに沿って、英語授業における言語活動を考察する。その後、選択体系機能言語学的アプローチの適用とその優位性について述べ、最後に言語習得の3要素が相互に影響し合う作用を体験的に捉える行為について、どのような意義があるのかについて、選択体系機能言語学のアプローチ視座から、ハリデーのSFLを支持するヴァンリアの生態学的アプローチの視点も加えつつ検討した。

第二言語習得研究における「気づき仮説」(Noticing Hypothesis) (Schmidt, 1990)⁶⁴⁾に基づけば、学習者が学習対象言語である英語の言語形式を「知覚」(perception)することから始まる。この過程では、学習者が学習対象言語のテキストの文字を見たり、音声を聞いたりして、言語形式との接触(生態学的に言えばアフォーダンス)が起こる。そして次の過程では、学習対象言語(英語)の言語形式が、母語(日本語)の言語形式と異なっていることに気づくこと、つまり「言語の差異(多様性)」についての「気づき」(noticing)が起こる。この気づきの過程は、視覚化された情報としての言語構造に注意を向けさせる過程である。この過程において、指導者は学習者に対して「言語の共通性(普遍性)」(例えば、言語には記号(言語)と意味の組み合わせがあること、名詞や動詞などの品詞があること、意味が語と語の関係(語順)から規定されることなど)にも明示的に気づかせることが重要である。「知覚」と「気づき」の次に来る「理解」の過程では、「気づき」によって理解されたインプット(input)のうち、インテイク(intake)されたものがアウトプット(output)に繋がる。

上記で述べた第二言語習得プロセスの「知覚」と「気づき」において、意味内容理解の際に言語形式にも注意を向けさせるフォーカス・オン・フォームのアプローチが、語彙・文法・発音・文字・表記などに関する言語構造的能力を高めるのに効果的であるとされている。ただし、言語構造的能力を高めるためには、意味内容とともに言語機能も既に学習者に理解されていることが前提条件であることが分かっている。しかし、日本人英語学習者は、意味内容と同時にことばがどのように使われているかという言語機能に注意と理解を向けることは非常に困難である。なぜなら、言語機能は通常はテキストには書かれたりせず暗示的であるため、言語機能に注意と理解を向けるためには明示的な説明が必要だからである。理想の話者の話す個別文法から言語の普遍性(普遍文法)を探究する生成文法や日常的な経験や知覚から人間の認知の一部としての言語の使用基盤モデルを探究する認知言語学のアプローチは、いずれも、人間の頭の内部で起こっているとされる現象を仮定して科学的に捉えようとしているために、コンテキストを踏まえた実際のことばの使われ方についての明示的な説明をおこなうには限界がある。そのため、本研究では社会でのことばの使われ方に着

眼していたハリデーの選択体系機能言語学的アプローチを採用した。ハリデーのアプローチは、言語習得の3要素のひとつである言語機能に焦点を当て、レジスター（言語使用域）の観点から「事象」、「参与者」、「言語的役割」について詳しく見ることができる。この点で生成文法や認知言語学のアプローチよりも、分析上の優位性を有している。

最後に言語習得の3要素が相互に影響し合う作用を体験的に捉える行為の意義について論じる。私たちの日常の言語活動は、社会全体のデジタル化の影響を受けて、より複雑化、多様化している。パソコンやスマートフォンによるメッセージ（テキスト）のやりとりを例として挙げると、テキストの意味を理解するだけでなく、そのテキストが埋め込まれているコンテキストも踏まえたうえで、テキストを正確に理解し、テキストが意図する内容を遂行するために適切に行動することが求められている。そのような日常の言語活動を考えた時、言語は、意味内容と言語形式のみで成立しているという考えだけでは、言語コミュニケーションが成立し得ないということを、学校教育の言語活動で体験的に理解させることが求められる。ここで言う「体験的」に捉えるとは、身体性を伴った言語の理解である。人間の五感によって言葉を感じ取ること、つまり言葉の知覚（perception）である。van Lier（2004）^{65）}の言葉を借りれば、「言語の意味の潜在性」（meaning potential）である。つまり、体験的な言語活動は、話者の眼前にある意味の選択体系の知覚行為であり、生態学的述語を用いれば、「アフォーダンス」（Gibson, 2015）^{66）}を知覚する行為である。身体性を伴った言語の理解の論点に立てば、言語機能は言語形式と意味内容を規定するアフォーダンスの役割を果たしていると言える。繰り返しにはなるが、学校教育における言語活動においては、言語機能を含む言語の3要素の役割について体験的に気づかせる活動が、ことばが我々の生活（生命）の基盤を支えているという点において、選択体系機能言語学だけでなく生態学の視座からも重要であると言える。

VI まとめ

本稿では、学習者が英語授業の言語活動において、学習者が言語形式・意味内容・言語機能の言語習得の3要素の相互作用を体験的に捉えることの意義について選択体系機能言語学的アプローチの視座から論じてきた。文部科学省は各教科等において、記録、要約、説明、論述といった言語活動を発達の段階に応じておこなうこととしている。しかし、ことばのはたらき（言語機能）を体験的に理解する言語活動は、各教科固有の言語活動に繋がる基礎的言語活動である。また、ことばのはたらきを理解することは、目の前にあるテキストの意味内容の「解釈」にも関わっている。今後ますます浸透するであろうデジタル・テクノロジー環境下での言語コミュニケーションを踏まえ、英語授業における言語活動では、ことばの使い方について学ぶ機会を設ける。コミュニケーション中心の意味内容理解の言語活動の中で、ことばのしくみ（言語形式）ともにことばのはたらき（言語機能）にも着目させる。特にこれまで英語授業ではあまり扱われてこなかった言語機能に焦点を当てた言語活動も取り入れる。言語活動においては、学習対象言語である英語を使用した言語活動に加えて、学習者の母語である日本語を援用し、言語機能について話し合う言語活動をおこなう。この言語活動の拠り所となる言語理論は、ハリデーの選択体系機能言語学のアプローチである。本

稿ではコンテキスト、テキスト、レジスターの概念とその要素である「事象」、「参与者」、「言語的役割」について検討した。デジタル・テクノロジー環境においては、書き言葉による言語コミュニケーションが重要であるため、文とその文脈を考えさせる活動が求められる。言語活動が生まれるコンテキストや意味構造、機能により一層焦点を当て、学習者が言語活動を通して、言語形式・意味内容・言語機能が相互に影響し合っていることを体験的に理解し、社会的文脈におけることばの使われ方（言語機能）を踏まえてテキストの意味内容を「解釈」できる力を育むことが必要である。

付記：本稿は、2023年12月2日に開催された日本リメディアル教育学会第11回中国・四国支部大会（於：海峡メッセ下関）で「ことばへの気づきを促す言語活動について一言語の意味機能の視点から」（筆頭発表者：三好徹明）というタイトルで口頭発表したものに加筆修正をおこない、単著論文として書き改めたものである。口頭発表の際、質問及びコメントをいただいた皆様に感謝申し上げる。

【引用文献】

- 1) 文部科学省『小学校学習指導要領(平成29年告示) 解説 国語編』文部科学省, 2017a
- 2) 文部科学省『小学校学習指導要領(平成29年告示) 解説 外国語活動・外国語編』文部科学省, 2017b
- 3) 文部科学省『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～【中学校版】』教育出版, 10頁, 2012
- 4) 合田哲雄「言語活動の充実とは何か」『指導と評価』図書文化社, 2014年2月号, 6-8頁, 2014
- 5) グリフィン, P., マクゴー, B., ケアー, E. (編)『21世紀型スキル：学びと評価の新たなカタチ』三宅なほみ (監訳), 北大路書房, 2014
- 6) サヴィニョン, S. J.『<増補新版>コミュニケーション能力—外国語教育の理論と実践』草野ハベル清子, 佐藤一嘉, 田中春美 (訳), 法政大学出版局, 2009
(Savignon, S.J. *Communicative Competence: Theory and Classroom Practice: Texts and Contexts in Second Language Learning*, McGraw-Hill Humanities & Social Sciences, 1997)
- 7) 酒井譲『リーダーシップ進化論—人類誕生以前から AI 時代まで』BOW&PARTNERS, 2021
- 8) 白井俊『OECD Education2030 プロジェクトが描く教育の未来—エージェンシー, 資質・能力とカリキュラム』ミネルヴァ書房, 2020
- 9) OECD 教育研究革新センター (編著)『創造性と批判的思考—学校で教えることの意味はなにか』西村美由起 (訳) 明石書店, 2023
- 10) Lo Bianco, Joseph. *Beyond Complementary, More than Integration: Towards a Vision of Community Language Maintenance as the Transformation of Communication*. International Conference on Community / Heritage Language Education, Sydney, 2021

- 11) 尾辻恵美「パンデミックがもたらした言語教育イデオロギーの転換—セミオティック・アセンブリッジの視点から—」ことばと社会編集委員会（編）『ことばと社会』三元社, 24 号, 109—134 頁, 2022
- 12) 大学入試センター『令和 3 年度 大学入学共通テスト問題評価・分析委員会報告書』独立行政法人大学入試センター, 2021
Retrieved from https://www.dnc.ac.jp/kyotsu/hyouka/r3_hyouka/r3_hyoukahoukokusho_dai1.html
(2023 年 12 月 29 日最終閲覧)
- 13) 鶴田清司『授業で使える！論理力思考力・表現力を育てる三角ロジック—根拠・理由・主張の 3 点セット』図書文化社, 2017
- 14) 松下佳代『対話型論証による学びのデザイン—学校で身につけてほしいたった一つのこと—』勁草書房, 2021
- 15) 三好徹明, 秋山英治, 早田美保, 藏前知美, 南部匡彦「外国語科・国語科に固有の「見方・考え方」に見られる言語観の批判的検討」『教育総合研究叢書』(16), 81—99 頁, 2023a
- 16) 大津由紀雄「第 1 章 1 節 生徒の心に火をつける」ことばのまなび工房（監修）若林茂則（編著）『英語の教室で何ができるか』開拓社, 12 頁, 2023
- 17) 菅井三実『社会につながる国語教室—文字通りでない意味を読む力』開拓社, 2021
- 18) 山中司, 神原一帆『プラグマティズム言語学序説—意味の構築とその発生—（ひつじ研究叢書〈言語編〉）』第 197 巻, ひつじ書房, 2023
- 19) 奥泉香『国語科教育に求められるヴィジュアル・リテラシーの探究』ひつじ書房, 2018
- 20) 伊村元道『日本の英語教育 200 年』大修館書店, 2003
- 21) Nakamori, T. *Integrated Skills Development: Comprehending and Producing Texts in a Foreign Language*. Hituji Linguistics in English (36). Hituji Shobo, 2023
- 22) バトラー後藤裕子『デジタルで変わる子どもたち—学習・言語能力の現在と未来』筑摩書房, 2021, 100 頁
- 23) 総務省情報通信政策研究所『令和 4 年度 情報通信メディアの利用時間と情報行動に関する調査報告書』（2023 年 6 月 23 日掲載）総務省情報通信政策研究所, 2023
Retrieved from https://www.soumu.go.jp/main_content/000887660.pdf (2023 年 12 月 29 日 最終閲覧)
- 24) 同掲書 22), 285 頁
- 25) Swain, M. *Languaging, Agency and Collaboration in Advanced Second Language Proficiency*. In: Byrnes, H., Ed., *Advanced Language Learning: The Contribution of Halliday and Vygotsky*, Continuum, London, 95-108, 2006
- 26) 龍城正明（編）『ことばは生きている—選択体系機能言語学序説—』くろしお出版, 2006
- 27) Roehr-Brackin, K. *Metalinguistic Awareness and Second Language Acquisition*. Routledge, 2, 2018
- 28) 大津由紀雄「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）『国語から始める

外国語活動』慶應義塾出版会, 11-29 頁, 2009

- 29) 和泉伸一『「フォーカス・オン・フォーム」を取り入れた新しい英語教育』大修館書店, 2009
- 30) 和泉伸一『フォーカス・オン・フォームと CLIL の英語授業』アルク, 2016
- 31) Halliday, M. A. K. *An Introduction to Functional Grammar (1st ed.)*. London: Edward Arnold, 1985
- 32) Halliday, M. A. K., & Matthiessen, C. M. *An Introduction to Functional Grammar (4th ed.)*. London: Routledge, 2014
- 33) 同掲書 29), 137 頁
- 34) 同掲書 29), 137—138 頁
- 35) 同掲書 30), 14 頁
- 36) 同掲書 30), 14 頁
- 37) 高島英幸(編)『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, 2000
- 38) 同掲書 30), 17 頁
- 39) Long, M. Focus on Form: A Design Feature in Language Teaching Methodology. In K. De Bot, R. Ginsberg, & C. Kramsch (Eds.), *Foreign Language Research in Cross-Cultural Perspectives*. Amsterdam: John Benjamins. 39-52, 1991
- 40) Long, M., & Robinson, P. Focus on form: Theory, research, and practice. In C. Doughty, & J. Williams (Eds.), *Focus on form in classroom second language acquisition*. Cambridge, UK: Cambridge University Press. 15-41, 1998
- 41) 同掲書 29), 136 頁
- 42) 同掲書 30), 51 頁
- 43) 高島英幸(編)『英文法導入のための「フォーカス・オン・フォーム」アプローチ』大修館書店, 2011
- 44) 同掲書 29), 145 頁
- 45) Doughty, C., & Williams, J. Issues and Terminology. In C. Doughty, & J. Williams (Eds.), *Focus on Form in Classroom Second Language Acquisition*. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 1—12, 1998
- 46) *Ibid.*, 31)
- 47) 堀素子「第 1 章 ことばについて考える」龍城正明編『ことばは生きている—選択体系機能言語学序説』くろしお出版, 1—18 頁, 2006
- 48) 龍城正明「第 5 章 ことばを伝える—テーマの展開—」龍城正明(編)『ことばは生きている—選択体系機能言語学序説—』くろしお出版, 85—98 頁, 2006
- 49) 同掲書 48)
- 50) 照屋一博「第 2 章 意味づくりのリソース—日本語の体系機能文法と言語分析—」照屋一博(編)『意味がよくわかるようになるための言語学: 体系機能言語学への招待』くろしお出版, 51—98 頁, 2022

- 51) 同掲書 47), 14—17 頁
- 52) 照屋一博(編)『意味がよくわかるようになるための言語学:体系機能言語学への招待』くろしお出版, 2022
- 53) 小林一郎「意味へのアプローチ:ハリデー言語学の観点から」『認知科学』24 (1), 8—15, 2017
- 54) Schleppegrell, M.J. *The Language of Schooling: A Functional Linguistics Perspective*. Routledge, 2004
[シュレップゲレル, M 著, 石川彰, 佐々木真, 奥泉香, 小林一貴, 中村亜希, 水澤祐美子
訳『学校教育の言語—機能言語学の視点—』ひつじ書房, 2017]
- 55) *Ibid.*, 54), 46
- 56) *Ibid.*, 54), 74
- 57) *Ibid.*, 54), 83
- 58) 佐藤勝之「第2章 ことばを使う—テキストと社会の関係—」龍城正明(編)『ことばは生きている—選択体系機能言語学序説』くろしお出版, 19—36 頁, 2006
- 59) Kutz, E. *Language and Literacy: Study of Discourse in Communities and Classrooms*. Boyton/cook Heinemann, 194-201, 1997
- 60) 八木秀文『言語学的アプローチによる授業構成に関する研究—ハリデー (Halliday, M.A.K.) の選択体系機能文法を手がかりに—』, 広島大学大学院教育学研究科紀要 第三部 第58号, 125—130 頁, 2009
- 61) 同掲書 26)
- 62) 日本教科内容学会(編)『教科内容学に基づく教員養成のための教科内容構成の開発』あいり出版, 31 頁, 2021
- 63) 三好徹明, 秋山英治, 南部匡彦, 早田美保, 藏前知美『英語科教育と国語科教育の連携で育む言語観の教科内容構成の具体化—学習指導要領の批判的検討をふまえて—』日本リメディアル教育学会第18回全国大会発表予稿集, 58—59 頁, 2023b
- 64) Schmidt, R. The Role of Consciousness in Second Language Learning. *Applied Linguistics*, Volume 11, Issue 2, 129—158, 1990, <https://doi.org/10.1093/applin/11.2.129>
- 65) van Lier, L. *The ecology and semiotics of language learning: A sociocultural perspective*. Boston: Kluwer Academic, 2004 (宇都宮裕章訳『生態学が教育を変える—多言語社会の処方箋—』ふくろう出版, 2009)
- 66) Gibson, J.J. *The Ecological Approach to Visual Perception Classic Edition*, Psychology Press (First published by Taylor & Francis Group, 1986), 2015

Abstract

Based on discussions on the future of global society due to the recent progress of digitalization, the new Courses of Study have highlighted essential skills for the future, emphasizing not just language skills but also critical reading and effective expression. Language is seen beyond just vocabulary and grammar; instead, the focus is on understanding context, semantics, and functions in language-use activities. The paper argues that learners should experience how linguistic form, semantic and pragmatic content, and linguistic function interact, developing the ability to interpret texts based on social contexts. Using a systemic functional linguistic approach, the paper discusses the importance of experiential understanding in English classes, stressing its role in comprehending the interplay between linguistic form, semantic and pragmatic content, and linguistic function in language learning.