

コミュニケーション・ストラテジーの指導による会話構造の変化

丹藤永也 弘前市立第二中学校

要旨

英語によるコミュニケーション能力を育成するために、英語を使用したコミュニケーション・ストラテジー (communication strategies, 以下 CS) を指導し、このことが日本人中学生が行う英語の会話構造にどのような変化をもたらすのかを調査する。

調査の結果、CS 指導によりどの学力の生徒も CS の有効性を認識し、CS 使用によって事前調査では ALT からの一方向だった会話が双方向になり、困難場面を解決したり会話を深めたりするなど、その構造に変化が見られた。また、コミュニケーション上の沈黙は、第1の ALT の発話の内容が理解できない場合、第2の自分の話したい表現が出てこない場合、第3の話を進められない、または話題を変えられない場合の3つに大別され、CS はどの沈黙にも有効であるが、第2の沈黙は特にスピーキング能力に関わるため、他の2つに比べ解決が難しいということがわかった。

【キーワード】 コミュニケーション能力 会話構造 CS 沈黙

1. はじめに

丹藤(2003)によると、英語による CS を明示的に指導することは、全く指導しない場合や暗示的に指導する場合に比べ、コミュニケーション活動 (communication activities, 以下 CA) における英語使用を促進させ、日本語使用を抑制する効果があり、また積極的に英語を使用させる態度を育成する。しかし、この研究結果はクラス全体を対象としたものであり、個人レベルの効果については言及されていない。

そこで本研究は、英語による CS の明示的な指導は有効であるということを前提に、CS 指導が生徒の英語による会話構造にどのような変化をもたらすのかを調査する。

現行の中学校学習指導要領では外国語科の目標の中に、「聞くことや話すことなどの実践的コミュニケーション能力の基礎を養う」があり、口頭でのコミュニケーション能力がより重視されている。CS に関する内容も、「話し手に聞き返すなどして内容を正しく理解すること」や「つなぎ言葉を用いるなどいろいろ工夫をして話が続けるように話すこと」が盛り込まれており、その活用が促されている。実際に生徒のコミュニケーション活動を観察してみると、いわゆる「実践的」な側面から、自分の能力で解決できない場面に遭遇した場合の解決方法や会話を継続する工夫についても指導する必要があるということがわかる。これもまたコミュニケーション能力の一つであり、その役割を果たす CS の指導は、中学生にも不可欠であると考えられる。

近年、中学校現場ではコミュニケーション能力育成のために様々な研究がなされ、それについて報告されているが、リスニングやスピーキングに焦点をあてたものは多数あるものの、CS に関するものはほとんどない。その理由として、CS を使いこなすには中学生の英語力では無理が生ずるという考えがあるのではないかと推察される。しかし、前述の通り、丹藤(2003)によって英語による CS を明示的に指導することの有効性が報告されており、中学生のレベルでも CS 指導は有効であると考えられる。

CS の定義については岩井(1999)の中で多くの学者が行っているものが紹介されている(例えば、Corder 1977, Tarone et al.1983, Stern 1983, Færch and Kasper 1983, Ellis 1985, Bygate 1987)が、本研究では「英語の授業における CA の中で、コミュニケーションが困難な場面を解決するための表現及びコミュニケーションを円滑に行うための表現」と定義する。

本研究の観点としては、CS 使用により、会話の展開や困難場面の解決、会話の内容の深まり方がどのように行われるかについて事前と事後を比べ、そこに生じた会話構造の変化について学力別に調査する。

2. 先行研究

これまで日本人中学生対象にした CS 研究はあまり見あたらない。梶原他 (1996) は日本人の中学生対象に CS を明示的に指導した結果、発表や理解の際のブレイクダウンに対処する方略的技能についての意識は高まり、言い換えの能力がついたとしている。ただ、どうしても表現できない場合には日本語の使用を認めている点で本研究とは目的を異にしており、どの程度日本語が使われたかも明確ではない。

CS の分類もその定義同様、岩井 (1999) によって何人かの研究者によってなされている (例えば、Tarone 1977, Færch and Kasper 1983b, Paribakht 1985, Bialystok 1983, Poulish 1990) ことが紹介されているが、本研究ではわかりやすさから Tarone (1977) を参考にしている。

CS 研究には、その指導に関して肯定派と否定派の二つの立場があるが、本研究は肯定的な立場に立ち、CS 指導による英語の会話構造の変化について調査する。

3. 研究目的

本研究の目的は、英語による CS を指導することが、日本人中学生が行う英語の会話構造に、どのような変化をもたらすのかを調査することである。

4. 研究方法

4-1 対象生徒

弘前市内の中学 3 年生 20 名を対象とする。

学力は、全国標準診断的学力検査 (NRT) で出された 5 段階評定の 5 と 4 を上位、3 を中位、2 と 1 を下位とし、それぞれの人数は上位 7 人、中位 8 人、下位 5 人である。

上位の生徒は文法的に正しい文で簡単な会話を行うことができる。中位の生徒は多少の誤りがあっても簡単な会話を行うことができる。下位の生徒は会話が単語レベルであったりボキャブラリーも少なく、英語でコミュニケーションを図ることは難しいレベルである。

4-2 研究計画

4-2-1 事前調査

トピックを決め、そのトピックについて ALT と会話をさせる。トピックは、食べ物、スポーツ、趣味、教科、部活動と、生徒になじみのある物を選択し、抵抗感を少なくするようにした。現状の会話力を見るために、原稿を作らせたり、モデルダイアログを示したりはせず、英語で会話をさせた。

ここでは、1 人ひとりの会話がどのような構造になっているかを調べるとともに、使用されている CS を抽出し、その種類や使用傾向などを調査する。そしてその結果から、どのような CS がコミュニケーション上有効かを探る。

4-2-2 CS指導

指導対象は通常授業を行っているクラス全体とし、その中から検証対象となる生徒を 20 人抽出し、事後調査を実施する。

CS の指導は、CS の使用場面や読み方、意味の説明をし、練習させる。その後 CS 文例のハンドアウトを持たせ、いつでも使えるような状態で CA を行わせ、積極的に使用するように指導した。活動の型は、主に S-S か T-S である (S: 生徒, T: 教師)。

CS を指導する授業は5時間を計画した。授業の流れは基本的に同じで、テキストを学習した後、15～20分程度のCAを取り入れ、その中でCSを指導した。

4-2-3 事後調査

トピックは事前調査のものにテレビ番組や映画、将来の仕事、歌手等を加え、会話の内容が事前と同じものにならないように工夫した。事前調査と同様に、原稿を作らせたり、モデルダイアログを示したりはせず、英語で会話をさせた。

4-3 指導するCS (Appendix 1参照)

丹藤(2003)は、Tarone(1977)の分類を参考に、生徒のCAの様子を観察した結果から指導するCSを抽出した。本研究ではそれをもとに、事前調査からコミュニケーション上有効であると考えられる表現を加え、一覧表を作成した。

5. 事前調査の分析

事前調査の結果から、沈黙などの困難場面における会話はALTの使用するCSに導かれ、生徒が受け身になる形で進行しており、ALT主導の構造になっていることがわかった。また、この沈黙は状況により、次の3つに大別された。その第1はALTの発話の内容が理解できない場合、第2は自分の話したい表現が出てこない場合、第3は話を進められない、または話題を変えられない場合である。

英語を使用したCSは、"food?"や"sports"などALTが言った英語を繰り返している場合と繰り返しを要求する表現の"One more time."である。しかし、このCSもALTとの会話の中で先にALTが使用しており、それをまねた可能性が高い。疑問文を使ったCSは使用されておらず、実質英語によるCSはほとんど使用されていない。また、日本語も多く使われている。その他、非言語的CSであるジェスチャーも多く観察された。

このように事前調査で行われた会話は、生徒にとって受け身でALTからの一方向の構造であるということと、英語を使用する言語的CSが非常に少なく、沈黙により会話が滞るということ、さらにその沈黙は3つに大別されることがわかった。

6. CSの具体的な指導と内容

CSはCAの中の困難場面で適宜使用させる。CAはインフォメーションギャップを取り入れたもので、1対1のペアワークで行う。教師は活動中巡回し、具体的にその場面に適したCSを指導したり、使い方を示したりする。

7. 事後調査の結果と考察

次に上位3人、中位2人、下位1人の会話例を挙げて考察する。会話構造の変化を見るために、事前と事後の両方を挙げている。

7-1 S1 上位生徒の場合1

次は上位生徒の事前調査の一部である。

- S: My hobby... play the piano. ①
 A: Oh, playing the piano. What music do you like to play? ②
 S: I like ... ベートーベン. ③
 A: What? ④
 S: ベートーベン. ⑤
 A: Oh yeah Beethoven. How often do you practice the piano?

- S: (沈黙) ⑥
 A: One more time? ⑦
 S: Nnnn ⑧
 A: So in a week how many times do you play the piano? ⑨
 S: (沈黙) About two hours. ⑩
 A: Two hours a day? ⑪
 S: Yes.
 A: Do you have a piano at home?
 S: Yes.
 A: Big piano ?
 S: Yes. (話を切り出せずに沈黙) ⑫

①では、文法的なモニターが入り、正しくないのではと思いつつ話している。それに対し、②で ALT は "playing the piano" と訂正し言い換えている。このような指導は正しい英語力育成のために必要である。③はベートーベンの正しい発音がわからずに日本語を使用している。④は日本語の「ベートーベン」を理解するために使用した ALT の CS で、生徒はさらに⑤で「ベートーベン」と言っている。⑥はその前の "How often" という質問が理解できないための沈黙である。この状態の中で ALT が CS を使用し⑦ "one more time ?" と聞いてきたが、それにも答えられずにいると (⑧), さらに ALT が⑨ "how many times" と言い換えの CS を使っている。これに対しこの生徒は⑩ "About two hours" と答えている。結局正確なコミュニケーションは取れていない。ただ、ここで ALT がこれを繰り返し (⑪), 話を展開させている。⑫は話を展開できずに沈黙している。

この会話から、ALT が CS を頻繁に使用し会話を成立させており、CS の重要性がわかる。この生徒は学力的に上位であるが、英語による CS の使用は見られず、会話が受け身になっている。授業後、「わからなかった時、聞き返したり、うまく返事ができなかった。ずっと笑ってごまかしたりしてしまった。」という感想を述べている。

次は事後調査の一部である。

- A: What sport do you like?
 S: Kendo. (ジェスチャー) I'm in the kendo club. ①
 A: Where do you practice kendo?
 S: (沈黙) (ジェスチャーで体育館を指さす) ②
 A: How many times do you practice kendo ?
 S: Five times.
 A: Do you get hurt?
 S: Pardon? ③
 A: Do you get hurt? ④
 S: Hurt? ⑤
 A: Yes.
 S: (沈黙) What is hurt? I don't know. ⑥
 A: Do you get injury in kendo ? (ALT がジェスチャーで痛がる) ⑦
 S: Sometimes.

①はジェスチャーを使いながら "kendo" と言っている。②は沈黙でのジェスチャーなので、非言語的 CS に頼っており、"gym" という単語が出てこなくても、別な表現を使うなど CS の使用が必要である。③は "Do you get hurt?" の意味が理解できずに "Pardon?" を使っている。しかし、④でも理解できないので、⑤で意味のわからない "hurt" を使って聞き返している。ただ "hurt ?" と聞き返しても、この時 ALT は "Yes." とだけ答えたため、⑥で "What is hurt? I don't know." と自分の理解できない部分を伝えている。これは CS 指導により受け

身だった会話に変化があった場面と言える。これに対し ALT は, "hurt"に代えて⑦"injured"を使用し, さらにジェスチャーで痛がって見せた。会話後, この生徒は"injured"の意味はわからなかったが, ジェスチャーで意味を推測できたと話している。

③, ⑤, ⑥は第1の「沈黙」への対応であり, 解決を試みている。特に"What is hurt?"のように疑問詞を使った CS を使用できるようになれば, 会話の内容が豊かになり, 解決できる範囲も広がるものと考ええる。この一連の会話の中では積極的な CS 使用が見られ, 自分の意思を伝えたり困難場面が解決できていることから, 受け身だった会話構造に変化が見られたと言える。また②は第2の沈黙で, 言語的な CS が使えずに ALT の CS により解決に至っている。第2の沈黙は生徒のスピーキング能力に依存するため解決は難しいというのがわかる。

7-2 S2 上位生徒の場合2

次も上位生徒の場合である。会話は事前調査の一部である。

S:What sports do you like?

A:I like rugby and running.

S:Oh, I like playing baseball. Have you ever played baseball?

A:No, I have never played baseball. But in New Zealand we play softball.

S: (沈黙) ①

A:How long have you played baseball?

S:I played baseball for five years.

A:Which baseball team do you like?

S:I like Giants.

A:How often do you play baseball?

S: (沈黙) ②

A:Do you play baseball every day? How often do you play baseball? . . . ③

S: (沈黙) ④

A:Twice a week? Many times? ⑤

S:Ah, many times.

①では話を進められずに沈黙している。②は ALT の質問の意味がわからずに沈黙しているが, これに対して ALT は③の言い換えと繰り返しの CS で生徒に答えさせようとしている。しかし答えることができず沈黙している (④)。ALT は⑤でさらにヒントを与え答えさせた。この生徒も沈黙場面では自分から解決することができず, 会話構造は受け身になっている。

次は事後調査の一部である。テンポよく会話が進められた。

S:What Japanese food do you like?

A:I like shabu-shabu, I like gyoza, I like sushi.

S:Oh, I see. I like sushi too. Why do you like sushi? ①

A:Because it's healthy. Why do you like sushi?

S:I like rice and fish.

A:Do you put shoyu and wasabi on sushi?

S:Yes. (沈黙) Any questions? ②

A:Did you watch TV last night?

S:Yes. Did you watch TV?

A:Yes, I watch Sky Perfect TV. I watch X file.

S:I want to watch Sky Perfect TV. ③

A: Yeah, it's very good.

この生徒の場合、目線や表情などかなり自然に近い状態で ALT と会話をしている。会話のテンポがよく、間をおかずにやりとりしている。また①で"I see."と相づちをうち、さらに"why"使って内容を深めている。また③で ALT の発言を受けて自分の考えを述べるなど、受け身でなく情報の発信もしている。①と③は第3の沈黙への対応と判断できる。ただ②のように話題がうまく変えられない場面もあり、会話の流れや終わり方について練習をさせる必要があると考える。

この生徒の場合、CS 使用により沈黙の解決が見られ、自分から情報を発信するなど会話の内容が豊かになっており、会話構造に変化が見られた。高い学力の生徒にとって CS は内容を深めるために有効であると言える。

7-3 S3 上位生徒の場合 3

次も上位生徒の事前調査の一部である。

A: I play rugby on Sunday.

S: Do you enjoy rugby?

A: Yes, I do.

S: (沈黙) Which do you like baseball or soccer? ①

A: I like soccer.

S: What sports do you like?

A: I like soccer. What Japanese team do you like?

S: I like . . . soccer team? ②

A: Yeah.

S: I like Yokohama F Marinos.

①では沈黙があったもののスポーツの話題を続けている。②は"soccer team"と内容を確認するために使用した CS である。この会話では第1と第3の沈黙への対応ができていると考えることができる。

次は事後調査の一部である。

S: What Japanese TV do you like?

A: I only like news, bilingual, I can't understand. How about you?

S: (沈黙) Pardon? ①

A: What Japanese TV show do you like? ②

S: I like . . . watch *Utaban*. ③

A: Do you like any foreign TV show?

S: No.

A: No, yeah. What Japanese movies do you like?

S: Yes.

A: What Japanese movies? ④

S: Movie? ⑤

A: Yeah, what Japanese movies? ⑥

S: アニメ. ⑦

A: What movies? ⑧

S: アニメ. Miyazaki. ⑨

A: Un, did you watch, did you see バトルロワイヤル?

S: Yes.

A: Are you going to watch バトルロワイヤルⅡ?

S:Yes.

①は質問の内容が理解できないために使用されたCSでもう一回言ってもらうこと(②)で理解している。③は言い直しのCSである。④はその前の質問に対する答えがおかしいためALTが使用した繰り返しのCSである。これに対し、⑤で聞き返すことで確認し、⑥はその要求に対する繰り返しである。これらのCS使用の流れで内容を理解し、⑦で「アニメ」と日本語で答えた。本人は英語のつもりだったが、ALTがこれを理解できずにもう一度繰り返している(⑧)。しかし、再び同じように答えたため(⑨)、結局ALTは理解できず、別な映画名を出して会話をつないでいる。

①と⑤は第1の沈黙に対するCSで困難場面を解決している。③と⑨は第2の沈黙と同じく英語で表現できない困難場面である。③では言い直しのCSで解決している。⑨は結局「アニメ」をうまく伝えることができなかった。スピーキング能力に依存することから、第2の沈黙の解決はここでも難しいと言える。

7-4 S4 中位生徒の場合1

次は中位生徒の事前調査の一部である。日本語によるCS使用が目立っている。

A:How many times do you play basketball ?

S:なんだろう ①

A:How many times a week do you play basketball? Ah, twice, three times. . . ②

S:Twice.

A:Where do you play basketball?

S:体育館って何。何だっけ ③

A:At school? ④

S:Yes.

A:How long is the basketball game?

S:もういや、わかんない ⑤

A:What is your job in the team?

S:わかんない ⑥

①は質問の意味が明確に理解できていないために使用された日本語のつぶやきである。これに対しALTはもう一度同じ質問をし、さらに"twice, three times."というヒントを与えている(②)。これにより生徒は答えることができた。③は「体育館で」という表現が出てこないために使われた日本語のCSである。この時もALTは④で英語で例を出して答えさせている。⑤と⑥は「わからない」という日本語による意思表示である。

この場合日本語使用が問題であり、会話はALTのCSが中心となって進められ、構造は受け身である。

次は事後調査の一部である。CSが機能していると考えられ、指導の効果がみられる。

S:What Japanese food don't you like ?

A:Don't? I don't like squid. ①

S: Squid? What is squid? ②

A:Squid. Squid. Ah, I don't know Japanese. It's fish. ③

S:Fish.

A:What Japanese food don't you like?

S: I don't like fish.

A:Really? Are you Japanese? ④

S:Yes. (次の話題に移れず沈黙) Wait. ⑤

A:Oh, yeah, no pressure. ⑥

- S:Mm, did you watch... Did you ...Did you watch TV last night? ⑦
 A:Yeah, I watched X file on TV. Do you have sky perfect TV?
 S:No I don't. (沈黙) Thank you. (会話を終わらせようとする) ⑧
 A:No, no. What club are you in?
 S:I club in brass band club.
 A:Do you like school?
 S:Yes.
 A:What do you like at school?
 S:Pardon? ⑨
 A:At school, what do you like? ⑩
 S:What, what do you mean? ⑪
 A:Do you like studying, friends and sports? What do you like? ⑫
 S:Ah, I ...I like friends. ⑬
 A:Friends. Very good.

①は ALT が"don't"を使った疑問文を聞き慣れていないため聞き返し、答えている。その中で使われた"squid"が生徒にとって分からない単語だったため②"What is squid?"と質問しており、CS がうまく機能している。しかし逆に ALT がうまく説明できずに"fish"とだけ答えており、"squid"が具体的に何であるかは生徒に伝わっていない(③)。④では ALT が"Really ?"と驚きを表し会話を盛り上げている。⑤では食べ物に関するトピックが終了し、次に移りたいのだが、うまくできずに沈黙後"Wait"と言い、間を取っている。これに ALT は⑥"no pressure"を使い生徒の緊張を和らげている。この後⑦で、"Did you"を繰り返しながらもテレビ番組の話題を自分から切り出していることから、⑤の CS は機能していると判断してよいと考える。⑧では話が一段落して、自分から"Thank you."と会話を終わらせようとしている。このことから、⑤では"wait"を使い話題を変えることができたものの、話題を変えたりする練習も授業で取り入れていく必要があることがわかる。⑨は"What do you like at school?"に対して使用された CS だが、表現自体は難しいものではない。しかしもう一回(⑩)聞いても意味がわからないので、ためらいながら⑪"What do you mean?"を使ってその真意を確認している。この後 ALT が⑫で具体的な表現を出して答えを推測させ、再び"What do you like?"と質問し、答えさせている。

この会話は②、⑨、⑪で第1の沈黙を、⑦と⑬は第2の沈黙を、⑤、⑧で第3の沈黙を解決するために CS が使用されいずれも解決に結びついている。これにより生徒側からの発言が増え、会話構造は双方向になったと言える。

7-5 S5 中位生徒の場合 2

次も中位生徒である。

- S:What do you like sports? ①
 A:I like rugby.
 S:(沈黙) ②
 A:How many people are in the basketball team?
 S:えーっ (沈黙) ③
 A:How many people, four or five or six? ④
 S:(沈黙) ⑤
 A:How many years do you play basketball? ⑥
 S:(沈黙) ⑦
 A:How many years? Three years? Four years? ⑧

S: Four years.

A: Where do you play basketball?

S: 何て言えばいいんだろ (沈黙) ⑨

①は文法的に誤りの文だが、ALT は訂正をせずに答えている。その後は話を続けられずに沈黙している (②)。③は ALT の質問に答えられないための沈黙で、ALT はこれに④でヒントを出している。しかし沈黙 (⑤) は続き、⑥で質問の内容を変えている。しかしその質問にも答えられずに沈黙している (⑦)。ここでも ALT は⑧でヒントを出しており、答えを導いている。②、⑤、⑦は第 1 の沈黙である。⑨は質問を理解したものの、発話ができない第 2 の沈黙である。この会話も ALT が CS を多く使用している受け身の構造となっている。

次は事後調査の一部である。

S: Hello. May I ask a question? ①

A: Yes, of course.

S: What Japanese food do you like?

A: I like gyoza and sushi.

S: Why? ②

A: Gyoza, I like sesame oil. And sushi is healthy.

S: Sesame? What is sesame? ③

A: Oh, sesame is 'goma' in Japanese.

S: I see. Thank you. ④

A: Oh, I have some questions. ⑤

A: Do you like to study?

(省略)

A: What job do you want in the future?

S: Mm, I like Job? ⑥

A: Yeah, what job do you want?

S: I want to be a teacher.

①は話の切り出しとしては会話のエチケットとして大切な表現である。このような表現を使える力もコミュニケーション能力の一部と考える。②では話題を深めるのに有効な表現で、第 3 の沈黙を解決している場面である。③は'sesame'という単語がわからずに使用した CS である。ALT が日本語を用いて解決している。④では"Thank you."で話を終わらせようとしているが ALT が⑤で会話を続けている。⑥は"job"を聞き返し確認している。ALT はこれを受けもう一度質問し解決につながっている。

この会話では、第 3 の沈黙を解決する①、②、④、第 1 の沈黙への対応としての③と⑥など、具体的な CS 使用により会話の内容が深まり、構造に変化が見られたと言える。

7-6 S6 下位生徒の場合 1

次は下位生徒の事前調査の一部である。

A: What's your name?

S: (沈黙) ネーム? ①

A: My name is Andy. What's your name? ②

S: (沈黙) My name? is ○○. ③

A: Do you like English?

S: (沈黙)

①は日本語で確認するように語尾を上げて言い、これに対し ALT は自分の名前を言っ

て例を示し、もう一度質問した。このおかげで、③でも "My name "を確認するように語尾を上げて言いいながらも自分の名前を言うことができた。この後、ALT の質問には沈黙が続き、英語による情報の交換はなかった。

次は事後調査の一部である。

A:What grade are you at school?

S: (沈黙) Pardon? ①

A:What grade (pause) are you (pause) at school? ②

S: (沈黙) ③

A:OK. Are you a third grade student? ④

S:サード? ⑤

A:Yeah. Third. ⑥

S:サード ? (言いながら指を 3 本立てる) ⑦

A:Yeah.

S:Yes.

A:What club are you in?

S: (沈黙) Pardon? ⑧

A:What club (pause) are you in? I am in the rugby club. ⑨

S: (沈黙) Tennis.

A:Oh, tennis club. Do you like a Japanese food?

S: (沈黙) Japanese food? ⑩

A:Yeah, Japanese food. ⑪

I like shabushabu. ⑫

What Japanese food do you like? ⑬

S: (沈黙) Natto.

A:What is your hobby?

S: (沈黙) Pardon? ⑭

A:What is your hobby? ⑮

My hobby is running, swimming, reading ⑯

S:Hobby? ⑰

A:Yeah, your hobby. I like running. ⑱

S: (沈黙) ⑲

①は質問が理解できないために使われているが、②で繰り返してもらっても理解できずに沈黙している (③)。そこで ALT は④で質問の形を簡単にして言い換えている。この中で "third" という単語を聞き取り、日本語で 2 回繰り返している (⑤, ⑦)。この流れの中でようやく理解している。この後の質問内容の学年や部活動、好きな日本食については、ALT が自身の例を挙げ、生徒に答えを促している (⑧~⑬)。⑭からは趣味についてだが、例を挙げられても結局答えることができず沈黙している (⑲)。ここに CS 使用の限界があり、CS を有効に使用するには基礎・基本の定着が必要であるということがわかる。

この会話では、ALT が CS を多く使用して会話が成立しているが、生徒も CS を使い解決を試みようとしている。英語力の問題で困難場面を解決するには ALT の CS を多く必要としているが、会話構造は全くの受け身から双方向へと変化は見られる。ただ CS を用いて解決または会話を深めるには、英語の基礎力が大きく関わり、下位の生徒にはかなり難しいと言える。

8. CS指導後における意識調査の結果と分析

丹藤（2003）によると、CS に対する生徒の意識は、「会話が進み、楽しい」「"Pardon?" を使ったら次に理解できた」など好意的であるとしている。また、研究の最後では「英語を使うのに慣れてきた」という反応もあり、時間的な要因も関係することや、学力が低位の生徒の中には「わからないと日本語になってしまう」「"Pardon?" を使っても理解できない」という反応もあり、必ずしも全員に効果があったとは言えない、としている。また、「互いにわからない時話をやめた」はタスクに問題があったとし、課題も挙げられている。

表 1 は CS 指導後の生徒の感想を学力別にまとめたものである。

表 1 CS に対する意識調査

	メリット	デメリット
共通	役に立ち、便利だ 表現を覚えられる 話す、聞く力がつく 英語で会話ができるようになる	表の CS が多くて選びにくい
上位	英語圏の人になりきれ 日本語使用がなくなる 言い換えてもらって理解できる 聞き返しは有効だ 自然に表現が身につく 簡単な表現だから覚えやすい 会話の機会が増え楽しくなった 会話力がつき続くようになった 暗記の教科だと思う 表現力を豊かにし、もっと会話したい	忘れやすい 相手のレベルにより伝わらない 使いにくい 使う機会があまりない 質問されても説明の仕方がわからない 相手がわかるように説明するのが難しい 相手に急に使われるとわからなくなる 表を見ると会話が途切れる
中位	自分の理解を相手に確認できる 表現がたくさんありすぐ選べる 言いたい表現がわかる 会話をつなげることができる リズムに乗れる 自然に英語になじめる 英語だけで会話ができる 質問の仕方がわかる 発音を意識するようになった	CS を使われても答えられない CS が難しくて会話がつながらない 互いにわかる CS でないとつながらない 日本語を使った方が早く解決できる 慣れないとぎこちない I don't know と言ったら会話が終わった 使う CS を探すのに時間がかかる 表を持っているとすぐ見てしまう 発音が悪いのか通じないことがあった
下位	英語に親しみやすい 黙るよりはいい 英語を使うと格好がいい 英語を話すことで自信がつく	CS を使っても解決できない CS の単語や表現が難しく、覚えられない 日本語の方が質問しやすい わからないと日本語になってしまう

共通の感想から、どの学力の生徒も CS はコミュニケーション上役に立ち、便利であるという認識を持っていると言える。このことは事後調査の会話からもわかる。ただ、下位にいくほど CS がうまく機能しない場合があり、基礎的な英語力の定着が CS 使用に影響するということ言え、丹藤（2003）を裏付ける結果となっている。

また「聞く・話す力がつく」、「英語で会話ができるようになる」という感想も共通している。これは実際に英語で会話をする機会が増え、CS を使うことで会話が長くなった

り、より多くの情報のやりとりができるようになったためと考える。ただ同時に自分の英語力のなさを反省として挙げている生徒も多く、教師側の指導に工夫が求められる。

逆に「CS が多くて選びにくい」というデメリットも共通であった。自然な会話の中で一覧表から適当な CS を選ぶことは一苦勞であった。このことから、生徒のレベルや指導段階に応じて CS の例文数を調整するなど、CS の与え方に工夫が必要であると言える。

メリットの項目を見ると、上位の生徒ほど CS が効果的であると思い、英語で会話することや英語に慣れ親しむことへの楽しさを感じているのがわかる。このことから CS 指導が有効であると言える。逆にデメリットの項目を見ると、CS を使っても解決できないという内容が多く、CS を使用するには基礎的な学力が必要があると言える。また、下位の生徒ほど CS 使用は難しいと感じており、日本語に依存したいというのがわかる。

また、CS を使った活動に対する感想の中には、「聞き取る力と話す力が足りないと感じた」とスピーキング能力やリスニング能力に関するもの、「話す時に文の組み立てがわからなかった」や「疑問詞を使って質問できなかった」と文を構成する能力に関するもの、「単語がわからないとだめだと思った」と単語力に関するもの、「実際に使わないと身につかないと思った」と実践に関するもの、「話をどう発展させていいかわからなかった」とコミュニケーションに関するもの等、我々の今後の授業構成において貴重な示唆を与えてくれるものが多かった。

9. 結論

本研究では、英語による CS 指導が日本人中学生が行う英語の会話構造にどのような変化をもたらすのかを調査した結果、いくつかの有意義な結論を導き出すことができた。

1 つ目は、CS 使用によりどの学力でも生徒の会話構造に変化が見られたということである。指導前は会話の困難場面において受け身であったのに対し、指導後は自分から解決しようと CS を使い、双方向のコミュニケーションが行われるようになった。特に上位と中位のレベルでは"Pardon ?"等の簡単な CS の他に、疑問詞疑問文を使ったり相づちを打ったりするなど、会話がより自然な流れになり、困難場面が解決されたり内容が深まる等の場面が多く見られた。ただ下位の生徒は英語力の不足から解決には多くの ALT の CS が必要であった。CS 使用には基礎的な英語力が必要であるということが言える。

2 つ目は、困難場面に見られる沈黙は 3 つに大別され、CS はどの沈黙にも有効に機能するが、特に第 1 の ALT の発話の内容が理解できない場合には効果があったということである。また第 2 の自分の話したい表現が出てこない場合は、言い換えや言い直しを使用したり、同じ表現を繰り返すなどの CS が使用されていたが、解決がスピーキング能力に依存するため、上位でもジェスチャーを使うなど、対応には苦勞していた。第 3 の話題を進めたり変えられない場合の解決は、"wait"で間を取ったり、"why"で内容を深めたりするなどの CS が有効に活用されていたが、今後は話題を変えたり会話をつなぐ場面を含めた活動をより多く設定し練習させる必要であると考えられる。沈黙が 3 つに大別することがわかったことから、これに対する具体的な方法を考えることができるようになったことは大きな発見である。CA で生じる沈黙への対応がコミュニケーション能力の育成に大きく関係すると言えるのではないかと。

3 つ目は、CS が会話において便利だ、役に立つとその有効性が学力に関係なく認識されており、日本語の使用をやめ英語で会話をしようとする態度が育成されているということである。これは丹藤（2003）を裏付ける結果である。下位の生徒は英語力の不足から解決にはいたらない場合が多かったものの、実際にどの学力においても"Pardon?"や"One more time."等の CS が使用されており、解決しようとする姿勢が観察された。

反対に、今後の課題もいくつか挙げられる。第 1 は、CS を定着させ自然に使用させる

ために、計画的、継続的な CS 指導を行う必要があるということである。学期間、年間を通した継続的な計画をたてることが求められる。

第 2 は誤答への対応である。生徒の話す英語には結構誤りがある。CA は確かなコミュニケーション能力、そしてその基礎となるスピーキング能力、リスニング能力を育成するために行われており、コミュニケーションにできるだけ支障がない形で会話の中で誤答に対する指導をしていかなければならない。

第 3 に非言語的 CS への対応である。活動の観察から、ジェスチャーや表情等がコミュニケーション上大変有効で、特に下位の生徒には解決の手段となっているということがわかる。これを禁止してしまうと生徒の活動意欲を低下させるおそれがあるので、言語的 CS を使うように指導しながら非言語的 CS に頼りすぎないように注意を促す必要がある。

これらのことから CS 指導は、いくつかの解決すべき課題があるものの、会話の困難場面を解決したり、会話を継続させたりする効果があり、「実践的な」コミュニケーション能力の育成に寄与するものであると言えるのではないだろうか。

10. おわりに

本研究では、CS 指導が生徒の会話構造にもたらす変化について調査した。今回は会話に焦点を当てた CS を調査しているので、「聞く・話す」活動に関わる CS が多く使用された。活動を「書く」や「読む」にすると、その活動に応じた CS を使用することになる。例えば、読み方がわからない場合は "What do you pronounce?" を使用したり、単語の意味がわからない場合には "What is the meaning of this word?" 等の CS が使用されることになる。指導者側が生徒に身につけさせたい CS が出現するような活動を設定する必要がある。

指導者は多様な CS を身につけさせるために、CA の選別に配慮が必要であり、計画的・継続的な指導が求められる。今回は CS を定着させるには指導期間としては短かった。今後は、指導計画と CA の選別という点でさらに研究が必要である。

CS 指導の目標は、コミュニケーションの困難な場面で適切な CS を使用することができるようにさせることである。その時、CS として決まった表現を暗記して使うことに加え、その状況に応じて CS を作って質問することができるようになれば、コミュニケーションはかなり広がることになる。

会話の様子を観察していると、CS 使用はその時の言語によるコミュニケーションに効果があるばかりでなく、それ以外にも相手に簡単な表現で発話させたり、ゆっくり話させたりすることがわかった。このことから、CS は会話を円滑に進める促進剤としての効果があると言える。

本研究では新たに幾つかの課題が見えた。今後さらに実証的な調査・検証を重ね、コミュニケーション能力を育成する一つのアプローチとして CS 指導を確かなものとしたい。

文献

- 岩井千秋. (1999). 『第二言語使用におけるコミュニケーション方略』. 広島: 溪水社.
- 梶原他. (1996). 「英語で積極的にコミュニケーションを図る生徒を育てる指導法の研究－方略的技術の指導を通して」『岡山大学教育学部附属中学校研究紀要』. 第 27 号 pp.243-266.
- 高梨庸雄・高橋正夫・Carl R. Adams. (1994). 『教室英語活用事典』. 東京: 研究社出版.
- 高梨庸雄・緑川日出子・和田稔. (1995). 『英語コミュニケーションの指導』. 東京: 研究社出版.
- 丹藤永也. (2003). 「英語によるコミュニケーション・ストラテジーが中学生の英語使用に及ぼす効果についての研究」『弘前大学教育学部附属教育実践総合センター研究員紀要通号第 11 号』. pp.43-53.
- 文部省編. (1999). 『中学校学習指導要領 (平成 10 年 12 月) 解説－外国語編－』.

Appendix 1

Let's use communication strategies to develop the conversation.

相手にもう一回言ってもらいたい場合	
もう一回	I beg your pardon? / Pardon?
何て言ったの	What did you say?
ゆっくり	Speak slowly, please. / More slowly.
繰り返して	Repeat it again. / Please repeat. / Once more, please. / One more time.
大きな声で	In a big voice. / Speak up, please. / Louder.
はっきりと	Please speak more clearly.
ヒントを求めたり表現について質問する場合	
私に教えて	Teach me about ~. / I want to know about ~.
この意味何	What does this word mean?
～を説明して	Please explain about ~.
質問していい?	May I ask a question?
ヒントがほしい	More hints. / One more hint. / Another hint, please. / Give me a hint.
書いてほしい	Write it in English. / Please write it.
綴りはどうか	How do you spell that word?
どう読むの	How do you read this word.
どう言うの	How should I express in this case?
確認する場合	
合っているか	Right? / Is this right?
本当か	Really?
繰り返すによる	ex. Richard? / Pen? / America? / Thing? and so on.
わかった?	You see? / Do you understand?
いい?	Are you sure?
言い換えてほしい場合	
別な表現は?	Another expression, please. / Another word, please.
間を取る場合	
ちょっと待って	Just a minute. / Wait.
まだ考えてる	I'm still thinking.
考えさせて	Let me think.
えーと	Let's see. / Let me see.
訳してほしい	
訳して	Please translate it into Japanese.
許可を求める場合	
～してもいい	May I use Japanese / gesture?
助けを求める場合	
発音わからない	I don't know how to pronounce this word.
意味忘れた	I forgot the meaning.
自信ない	I'm not sure.
わからない	I don't know. Please help me. / I don't understand. / I have no idea.
質問わからない	I can't understand your question.

相づちを打つ場合	
ああ、わかった	Oh, I see.
もちろん	Sure. / Of course.
私もそう思う	I think so too.
相手をほめる場合	
いいね、すごい	Good. / Great. / Super.
よくできた	Good job.
パーフェクト	Perfect.
よくできた	Well done.
質問や発言・意見を促す場合	
推測してみて	Can you guess?
どう思う	What do think about it?
さあ	Come on.
質問ない？	Any questions? / Do you have any questions?
やってみよう	Go ahead.
それから？	And then?
励ます場合	
躊躇するな	Don't hesitate to say.
やってみて	Try.
心配しないで	Don't worry. / Never mind.
あきらめるな	Don't give up.
やれ、やれ	Go for it.
頑張れ	Take it easy. / Hang in there.
注目させる場合	
聞いて	Listen to me. / Listen carefully. / Can you hear me?
見て	Look at this.
大切だよ	This is important.
準備いい？	Ready?
訂正する場合	
まちがってるよ	That's not correct. / That's wrong.
別の答えは？	Give me another answer.
助言する場合	
意味考えて	Think about the meaning.
意味に注意して	Pay attention to the meaning.
内容を質問する場合	
何、それ	What's that? / "What's it?
それは～？	Is it ～?
～持っている？	Does it have ～?
誰がしたの	Who did ?
いつ / どこで	When ～? / Where ～?
どのようにして	How ～?