

ネゴシエーションしながら英語で積極的に コミュニケーションを図ろうとする態度の育成

～中学1年を対象としたケース・スタディ～

森 静子 弘前大学教育学部附属中学校

要 旨

英語の学習の入門期に、英語で積極的にコミュニケーションの継続を図ろうとする態度を育てることが実践的コミュニケーション能力の育成の土台となるものと考え、1年生を対象にネゴシエーションを意識した言語活動を行い、生徒がネゴシエーションしながらコミュニケーションの継続を図ろうとするかについて、2度のインタビュー・テストを用いて比較、検討した。

その結果、コミュニケーション活動とタスク活動を通して、コミュニケーションの継続が困難になった場合、日本語に依存せず、英語で解決しようとする生徒が増えた。しかし、タスク活動が英語で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に有効であるかについては、生徒の情意面での動きは認められたが、その効果について検証できなかった。

【キーワード】 ネゴシエーション コミュニケーション活動 タスク活動
積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度

1. はじめに

相手の言っていることが聞き取れない、十分に理解ができない場合、相手に聞き返し、互いに理解しながら会話は続けられている。日本語では無意識に行われているこうした行為も、英語でコミュニケーションを行った際にはあまり見られず、コミュニケーションの継続が困難になるということが多い。中学入学前から英語を学び、入学当初、英語に期待を抱いていた生徒たちも、学習が進むにつれて英語でのコミュニケーションに消極的になり、日本語で周りに助けを求める傾向が強くなっている。こうした生徒の実態から、英語学習の入門期であるこの時期に、英語で積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度を育てることが、実践的コミュニケーション能力育成の土台になるのではないかと考え、ネゴシエーション場面を取り入れた言語活動を授業で試みた。

「ネゴシエーション」とは Ellis の言語習得理論を理解するキーワードであり、「ことばを学ぼうとしている者が、そのことばを使ってコミュニケーションしようとしているときに、何とか言いたい事を伝えようとして、ことばや形や意味の使い方を試行

錯誤している状態（目標達成のための interaction）」を示している。Ellis の考え方によれば、このネゴシエーションをより多くの子供たちに促すような教え方あるいは、習得環境が望ましいという。生徒のネゴシエーションの場面やネゴシエーション的行動にどう手立てを与え、創造的な言語活動の場を普通授業に設定していくべきかが、本校英語科が継続的に取り組んでいる研究課題である。今までの英語科の研究をもとに、1年生を対象にして生徒が自らネゴシエーションしながらコミュニケーションを継続させるために試行錯誤するような言語活動を行った。生徒の変容については、以下に述べる実践を通して考察していく。また、ネゴシエーションするためには相互交流を重視した言語活動が必要であることから、言語活動の1つにタスク活動を取り入れた。コミュニケーション活動とタスク活動を比較し、タスク活動の有効性についても考えていきたい。

高島(2000)では、コミュニケーション活動とタスク活動の特徴について次のように述べられ、今までのコミュニケーション活動では、「実践的コミュニケーション能力」を育成することが困難であると指摘されている。

Communication Activity	Task Activity
<ul style="list-style-type: none"> ① 2人以上による情報の授受・交換を行う ②対話者間にインフォメーションギャップがある。 ③指定された構造を用いたり、モデル・ダイアログにしたがって活動をする。 	<ul style="list-style-type: none"> ①意味・伝達内容が第一義 (meaning-focused) ②インフォメーション・ギャップがある。(information-gap) ③意味の交渉がある (negotiation of meaning) ④得られる情報や活動が興味深いものである (of interest) ⑤言語を用いて与えられた活動目標を達成することが第一義であること (completion) ⑥2つ以上の構造の比較があること (comparison of structures)

コミュニケーション活動では、言語材料は練習のために生徒全員がほとんど同じ表現を繰り返し練習することに終始し、現実の場面で実際に使う能力の育成の活動としては不十分である。一方、タスク活動はコミュニケーション活動に比べより現実に近い場面が与えられるため答えの自由度が高く、課題解決のために会話を継続させようとする意味のやりとり(ネゴシエーション)が必要となる。また、高島(2000)では、実践的コミュニケーション能力の育成には「タスク活動」が有効であるとし、その有効性を次のようにまとめられている。

「文法説明」で学習した知識は、CAに比べてタスク活動との組み合わせによる相乗効果が高く、その効果も長く保持される。

高島(2000)が提案したタスク活動を参考にし、本研究では①、②、③と⑤の要素を持

つ活動をタスク活動の定義とする。

2 研究の目的

- ① ネゴシエーションしながら粘り強くコミュニケーションを継続しようとする態度の育成
- ② ネゴシエーションする場面を取り入れたタスク活動の有効性について検証

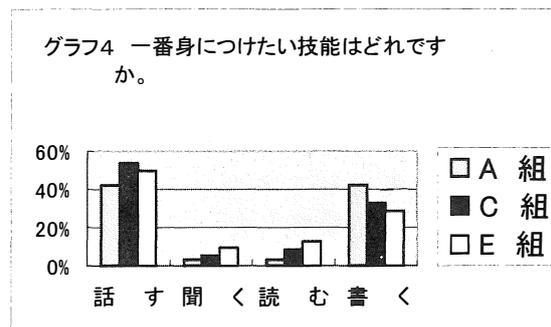
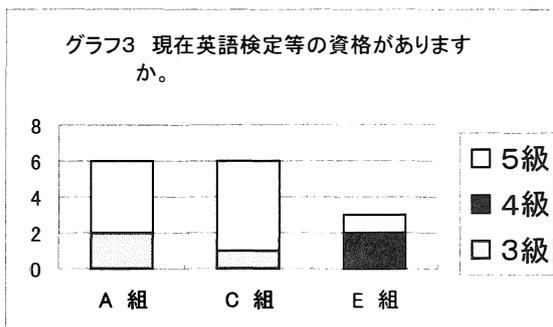
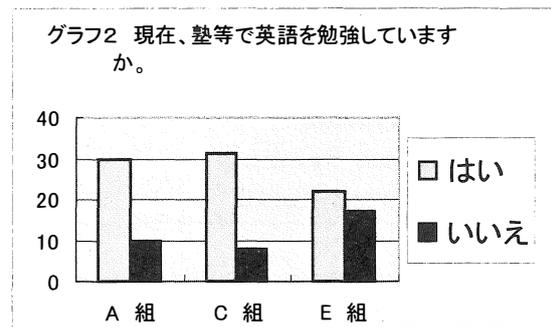
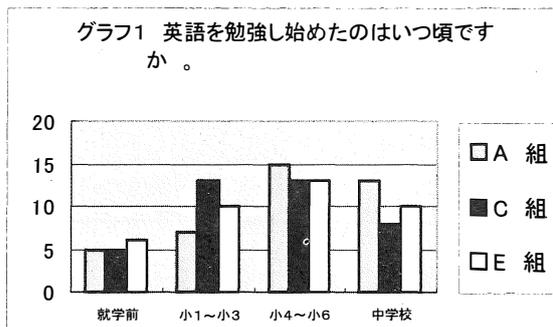
3 研究の方法

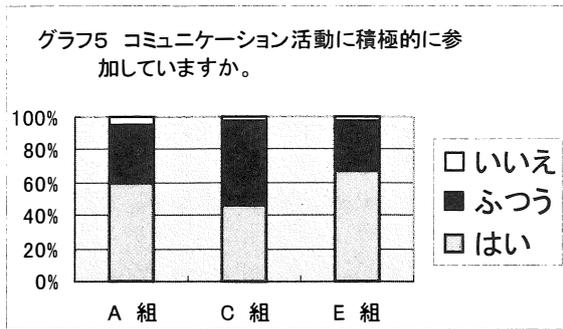
3-1 被験者

弘前大学教育学部附属中学校

1年E組 男子19名 女子20名 計39名

6月にA、C組と本研究の被験者であるE組を対象に実態調査を実施した。入学前から英語の学習を始めている生徒が多い上(グラフ1)、海外生活の経験がある生徒もあり、本校に英語への関心が高い生徒が多い理由がこの調査結果に表れている。また、A、C組と比較すると若干E組の人数は少ないが、現在も塾で英語を学んでいる生徒が多いこと、英会話教室に通っている生徒がいることや、入学以前に英語検定の資格を有する生徒がいることなどが分かった。(グラフ2、3)一般的に入門期であるこの時期に、すでに多くの英語表現を習得し、英語に慣れ親しんでいる生徒が多いこと、4技能のうち一番身に付けたい技能が「話すこと」(グラフ4)という生徒の意欲が相乗的に作用し、授業では英語を「話す、読む」雰囲気ですでにできていると感じる。多くの生徒が英語を話すことを恥ずかしがる様子もなく、コミュニケーション活動に積極的に取り組んでいると言える。(グラフ5)。





実施日：6月2日

対象：A組（40名）B組（39名）E組（39名）

3-2 リサーチ方法

- ① ネゴシエーション場面を取り入れたコミュニケーション活動とタスク活動を行い、実践的にコミュニケーションを図ろうとする態度にもたらす効果について、事前、事後のインタビュー・テストの結果を比較、検討した。
- ② 質的データとして生徒の意識調査並びに学部生の観察記録を用いた。
- ③ インタビュー・テスト並びに生徒の活動に際しては学部生との Collaborative Teaching を活用した。

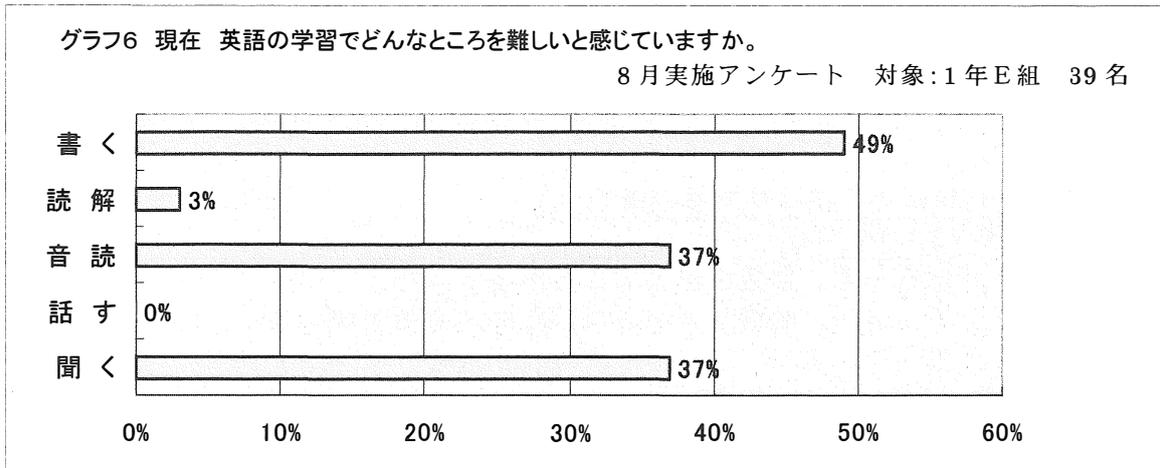
3-3 授業の実際

検証時期：平成 15 年 10 月 23 日～12 月 11 日（8 時間）

時	言語活動の条件と内容
4 時間	<p>「ネゴシエーション場面を設けたコミュニケーション活動」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ Pardon? 以外の相手に聞き返す方略を指導、練習 ・ Information Gap のある活動 ・ Dictation ・ Interview Test 1
4 時間	<p>「ネゴシエーション場面を設けたグループによるタスク活動」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 相手に助けを求める方略を指導、練習 ・ Description ・ Shadow Reading ・ Interview Test2

検証授業を行う前に、E組を対象にして「現在、英語の学習でどんなところを難しいと感じていますか」というアンケートを実施した。グラフ6はその結果である。

本研究の性質から「聞くこと」「話すこと」を中心に見ると、4月同様、話すことに苦手意識を持っている生徒はほとんどいないが、聞くことに難しさを感じている生徒が40%近くいることがこのアンケートから分かった。十分なinputがなければoutputはできず、コミュニケーションの継続は困難である。こうした生徒の実態を踏ふまえ、丹藤(2003)を参考にして、相手にもう一度言ってもらおう方略(資料1参照)を練習し、生徒が方略を使用してネゴシエーションしながら、コミュニケーションを継続しようとするかどうかを検証した。



4 結果

4-1 コミュニケーション活動

4-1-1 コミュニケーション活動に関する生徒の意識調査

A、C、E組とも授業で‘Pardon?’をすでに学習しているが、E組には丹藤(2003)を参考にし、他の表現も指導した。これらを使ってネゴシエーションする場面を設定したコミュニケーション活動を行い、その活動の様子について生徒に自己評価してもらった。

表1 A、C組とE組のコミュニケーション活動における意識調査の結果

被験者	N	ア. 楽しかった		イ. パートナ ーに英語で聞 き返した		ウ. パートナ ーに日本語で 聞き返した		エ. 周りの生 徒に英語で 聞いた		オ. 周りの生 徒に日本語 で聞いた		カ. 英語だけ を使って活動 した	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
A組	40	3.3	0.87	2.58	1.05	3.1	0.89	1.9	0.89	3.05	0.9	2.08	0.93
C組	36	3.22	0.66	2.53	0.92	3.03	0.68	1.97	0.73	3.27	0.89	1.84	0.64
E組	35	3.29	0.74	2.94	0.79	2.57	0.9	1.69	0.71	2.62	0.87	1.94	1
F値		0.13		2.06		4.21*		1.25		4.76*		0.7	
Scheffé								A>E		C>E			

*p<0.05

分散分析の結果、ウ、オの日本語の使用頻度に関する項目でA組とE組、C組とE組の間にそれぞれ有意差が生じたが、イやエの英語でネゴシエーションしたかという項目については有意差が見られなかった。したがってこの表から、方略を指導し、ネゴシエーション場面を設定したコミュニケーション活動は、実際にネゴシエーションするという行為に効果が見られなかったが、日本語に頼らず、英語でコミュニケーションしようとする情意面に効果的であったと言える。

4-1-2 Interview Test 1における学部生の観察

インタビュー・テストの後、生徒のコミュニケーション時の態度や、使用した方略などについて学部生に感想や、意見を述べてもらった。以下はそれをまとめたものである。

表2 Interview Test 1における生徒の様子

生徒の様子について
<ul style="list-style-type: none"> ・ 単語の意味が分からず、会話が止まることが多かった。 ・ 答えようとしているが、単語が分からないために会話が続かない。 ・ 分からないと黙ってしまう。
生徒が使用している方略について
<ul style="list-style-type: none"> ・ Pardon? Japanese, please. Japanese, OK? ・ What do you mean?
生徒が話している日本語について
<ul style="list-style-type: none"> ・ えっ? ん?? ・ 社会の英語何ですか。 ・ 意味分かんない。

コミュニケーション活動の意識調査では日本語使用の抑制が認められたが、インタビュー・テストで生徒が日本語の助けを求めていること、使用している方略も Pardon? がほとんどであることなどが分かった。そして、学部生に共通しているのは「単語の意味が分かれば」「単語が言えれば」もっと会話が続くと思うという意見であった。これらから生徒に必要な表現が分からない単語について相手に助けを求める方略であることが分かり、この方略を前回指導した方略に加え指導した後、この方略を使ってネゴシエーションする場面を設定したタスク活動を行った。

4-2 タスク活動

4-2-1 Interview Test 1, 2における生徒の態度比較

コミュニケーション活動後とタスク活動後で生徒のコミュニケーションしようとする態度にどのような変容があったかについて、生徒の自己評価をもとに検定を行った。

表3 Interview Test 1, 2における自己評価の t 検定の結果

質問事項		N	M	SD	Df	t(両側)
1.日本語を使わずにがんばりましたか。	Interview Test1	34	3.53	1.41	33	2.51*
	Interview Test2		4.21	0.84		
2.間違いをおそれずに話そうとしましたか。	Interview Test1	34	3.29	1.2	33	1.57
	Interview Test2		3.74	1.19		
3.大きな声ではっきりと言えましたか。	Interview Test1	34	3.03	1.09	33	0.1
	Interview Test2		3	1.15		
4.質問の内容が分からない時、聞き取れない時は工夫しましたか。(Pardon?を使うなど)	Interview Test1	34	3	1.55	33	1.67
	Interview Test2		3.65	1.47		

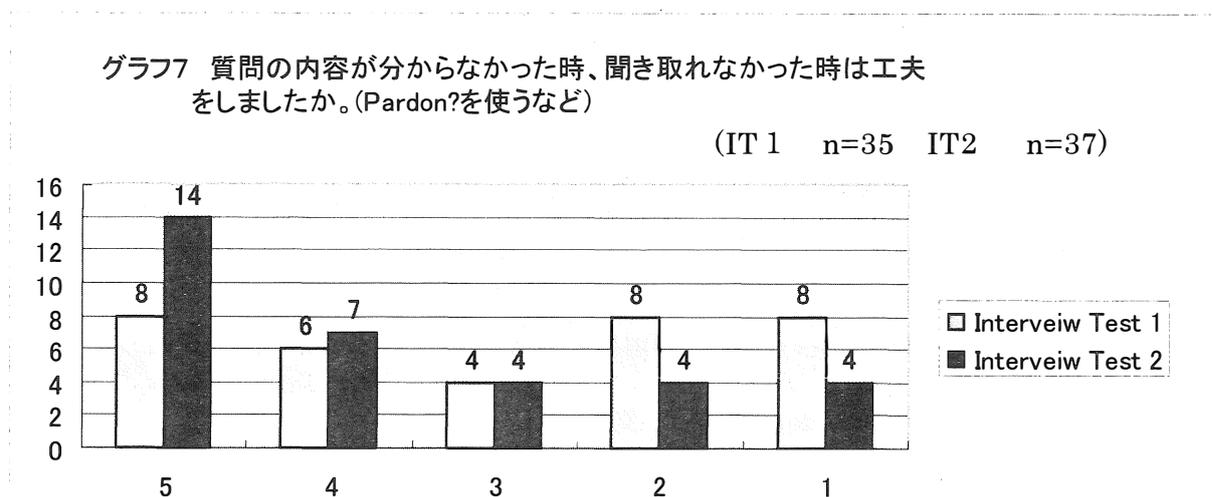
*p<0.05

検定の結果、質問 1, 2, 4 について平均値に変化が見られたものの、質問 1 「日本語を使わずにがんばりましたか。」のみに有意差が生じた。質問 3 の「大きな声ではっきりと言えましたか」についてはほとんど変化が見られず、コミュニケーションの際にほとんど意識されていないことが分かった。この表から、ネゴシエーション場面を設定したタスク活動はコミュニケーション活動と比較し、日本語に頼らず、英語で解決しようとする情意面でさらに効果があったと言える。

4-2-2 ネゴシエーションに対する生徒の自己評価

本研究の目的の一つである「ネゴシエーションする」について、コミュニケーション活動後のインタビュー・テストの結果とタスク活動後のインタビュー・テストの結果からは有意差は見られなかった。しかし、平均値の違いから生徒に何も変容がなかったとも言いがたい。そこで、インタビュー・テスト 1, 2 の質問 4 の自己評価の変化、使用した方略について詳しく調べてみることにした。

まずは、生徒の自己評価が、2 度のインタビュー・テストでどのように推移したかについてである。



* Interview Test 1 では 1 名、Interview Test 2 では 4 名がネゴシエーションしなくても質問に答えられたと回答している。

1 回目のインタビュー・テストと比較し、2 回目のテストでは、5 「とてもよくできた」 4 「よくできた」の合計が増え、2 「あまりできなかった」 1 「できなかった」が半減し、全体的に左側に推移したことが分かる。つまり、ネゴシエーションをした生徒が増えたと言える。

次に自己評価で 4, 5 を選んだ生徒がどんな方略を使用してネゴシエーションしたのかを比較した(表 4)。インタビュー・テスト 1, 2 で指導した方略はほぼ同じであるが、先にも述べたように、インタビュー・テスト 2 の前のタスク活動では単語が分からない時、相手に助けを求める方略も扱った。その表現の How do you say ○○ in English? と What does ○○ mean? を除くと量的な変化はわずか 5 人であるが、タスク活動後のテストの方が使用した方略の種類が増えており、質的变化があったことに注目したい。このことからタスク活動の方が目標達成のために生徒が能動的に活動し、『「文法説明」で学習した知識は、CA に比べてタスク活動との組み合わせによる相乗効果が高く、その効果も長く保持される』という高島(2000)の主張を裏付ける結果になったと考えられないだろうか。

表4 Interview Test 1、2で使用された方略とその人数

Interview Test 1	Interview Test 2
・ Pardon? 13人	・ Pardon? 12人
・ What do you mean? 1人	・ How do you say ○○ in English? 4人
・ Japanese, please. 1人	・ One more, please. 4人
・ Japanese OK? 1人	・ More slowly, please. 2人
	・ Speak slowly, please. 2人
	・ What does ○○ mean? 2人
	・ Sorry, one more, please. 1人

4-2-3 Interview Test2における学部生の観察

Interview Test 2では学部生に次の3段階で生徒を評価してもらった。下の表は学部生の自由記述から特徴的なものをまとめたものである。

- ◎ . . . full sentence で正しく答えることができた。
- . . . short answer で正しく答えることができた。
- △ . . . full sentence で答えようとしたが、文法的な間違いがあった。
- △ . . . 黙ってしまった。

表5 Interview Test 2における生徒の様子

5問中◎が2つ以上	5問中△が2つ以上
<ul style="list-style-type: none"> ・よく考えていたし、英語で質問をしてくれた。 ・よく答えられている。わりと full sentence で答えられた。 ・Please speak slowly. Pardon? などを使っていた。 ・「新聞紙を英語で何と言うか」とも質問した。 ・school festival の意味を質問することができた。 	<ul style="list-style-type: none"> ・何を質問しているか理解していないようだった。 ・疑問詞で始まる疑問文に答えられない。 ・難しめの質問には黙ってしまう。

1回目のインタビュー・テストでは日本語の助けを求める生徒がいたが、今回の観察記録からは見られなかった。2回目のインタビュー・テストでは、聞き取れなかった、分からない単語があったなど十分な input が得られなかった時、生徒がネゴシエーションしてコミュニケーションを継続しようとしていたことがうかがえる。学部生の評価と4-2-2で述べた生徒の自己評価が一致した結果となった。

5. 考察

- ① ネゴシエーションしながら粘り強くコミュニケーションを継続しようとする態度の育成について
ネゴシエーション場面を取り入れたコミュニケーション活動後の生徒の意識調査で

は「パートナーに日本語で聞き返した」「周りの人に日本語で聞いた」という項目においてA、C組とE組に有意差が生じ、E組では日本語が抑制されたことが明らかになった。また、2度の Interview Test の比較では「日本語を使わずにがんばりましたか」という項目において有意差が生じ、コミュニケーションの継続が困難になった時、日本語に頼らず、英語で解決しようとする情意面での変容が認められた。したがって、ネゴシエーションを意識した言語活動は、ネゴシエーションの使用については有意差が生じなかったものの、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に効果的な作用があったと言える。

② ネゴシエーション場面を取り入れたタスク活動の有効性について

コミュニケーション活動後の Interview Test と比較して、ネゴシエーションをした生徒の数、使用した方略の数、質の変容は認められるものの、「日本語を使わずにがんばりましたか」という項目において有意差が生じているだけで、「間違いをおそれずに話そうとしましたか」という情意面の項目や「内容が分からなかった時、聞き取れなかった時は工夫しましたか。(Pardon? を使うなど)」というネゴシエーションを行ったかについての項目では有意差が見られなかった。したがって、英語でネゴシエーションしながら粘り強くコミュニケーションを継続しようとする態度を育成する活動として有効であると断言できないが、日本語を使用せず、英語でコミュニケーションしようとする情意面の変容から、積極的にしろうとする動きが見られた。

6. 結論と今後の課題

6-1 結論

ネゴシエーションしたからと言って、全ての生徒がコミュニケーションを継続できたわけではないが、相手の言っていることが分からず、今まで沈黙していた場面を英語で解決できたことに自信をもった生徒は少なくない。検証授業後のアンケートで、38人中29人の生徒が会話をつなぐ表現が役に立ったと答えており、実際にネゴシエーションできなくても、多くの生徒に英語で解決を図ろうとする意識づけができたと考えている。本研究で、ネゴシエーションに視点を置いた言語活動を通して、コミュニケーションを継続できた成就感が生徒の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に効果的な作用を及ぼしていると実感した。

6-2 今後の課題

タスク活動の有効性については課題が残った。1つ目はリサーチ方法である。同じクラスを対象にコミュニケーション活動とタスク活動を行ったため、コミュニケーション活動の効果が残っており、タスク活動の有効性を検証する妥当なりサーチ方法であったとは言いがたい。2つ目はタスクの与え方である。ペアで行うタスク活動は、パートナーの英語力や英語への興味・関心によってコミュニケーションの成立が左右されるところが大きく、中学1年生では限界があることが分かった。生徒の実態に合わせたタスクの与え方についても検討の余地がある。

7. おわりに

検証授業後に Reading Show という活動を行った時、ALTに Reading 指導をしてもらった女子生徒が教室に戻ってくるなり、「全部日本語で言われた。せっかく英語で

聞こうとしたのに」と言ったことがあった。この生徒は自分の順番がくるまで、本研究で使用した方略を周りの生徒と練習していたそうだ。ネゴシエーションの効果が持続していると実感した。

今回ネゴシエーションに使用した方略は、聞き返す、分からない単語について質問するという内容で、これだけではコミュニケーションを継続していくための十分なネゴシエーションは行えない。また、ネゴシエーションして十分な input ができたとしても、相手の発言に応じて output する英語力がなければ会話は継続できない。今回の研究結果をしっかりと認識し、実践的コミュニケーション能力の育成に効果的な授業について今後も研究を重ねていきたい。

最後に、この研究に指導、助言して下さった諸先生方に感謝します。

参考・引用文献

- 文部省. 2000. 『中学校学習指導要領』開隆堂.
- 弘前大学教育学部附属中学校. 2002. 「研究紀要 31 号」弘前大学教育学部附属中学校.
- 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』P.31、36、40
- 和田稔. 1998. 「連載 Task-Based Language Teaching」『現代英語教育』研究社.
- 佐野正之. 2000. 『アクション・リサーチのすすめ—新しい英語授業研究—』大修館書店.
- 丹藤永也. 2002. 「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第1号(通算第1号)』P.53
- 羽場博愛／松永熙一. 1980. 『学習中心の英語教育』大修館書店.
- 白畑知彦／富田佑一／村野井仁／若林茂則. 1999. 『英語教育用語辞典』大修館書店.
- 太田洋／柳井智彦. 2003. 『“英語で会話”を楽しむ中学生—会話の継続を実現する KCG メソッド—』明治図書

資料1

○ コミュニケーション活動で指導した方略

相手にもう一度言ってほしいとき
<ul style="list-style-type: none"> ・ I beg your pardon? ・ Pardon? ・ What did you say? ・ Repeat it again. ・ Please repeat. ・ Once more, please. ・ One more time.
相手にゆっくり言ってほしい時
<ul style="list-style-type: none"> ・ Speak slowly, please. ・ More slowly.
相手に大きな声で言ってほしい時
<ul style="list-style-type: none"> ・ In a big voice. ・ Speak up, please. ・ Louder.
相手にはっきり言ってほしい時
<ul style="list-style-type: none"> ・ Please speak clearly.
相手に単語のスペリングを尋ねたい時
<ul style="list-style-type: none"> ・ How do you spell ○○?

○ タスク活動で追加した方略

相手に単語の意味を尋ねたい時
<ul style="list-style-type: none"> ・ What is ○○? ・ What does ○○ mean?
相手に言いたい単語を教えてほしい時
<ul style="list-style-type: none"> ・ How do you say ○○ in English?

資料 3

【Interview Test における自己評価用紙】

5 --- とてもよくできた 4 --- よくできた 3 --- なんとかできた
 2 --- あまりできなかった 1 --- できなかった

- | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|
| 1. 日本語を使わずにがんばりましたか。 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 2. 間違いをおそれず話そうとしましたか。 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 3. 大きな声ではっきりと言えましたか。 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 4. 質問の内容が分からなかった時、聞き取れ
なかった時は工夫しましたか。
(Pardon?を使うなど) | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 5. 4の時に使った英語、または日本語を書いて下さい。 | | | | | |

6. 今日の Interview Test でどんなところが難しかったですか。