

会話におけるスピーキングが困難な場面での コミュニケーション・ストラテジーの使用に関する調査(1)

丹藤 永也 弘前市立第二中学校

要旨

本研究は、会話におけるスピーキングが困難な場面で、日本人中学生にとってどのようなコミュニケーション・ストラテジー (communication strategies, 以下 CS) が解決に有効かを検証することを目的とし、今年度は研究仮説の方向性を探る。

CS 使用に関する調査の結果から、スピーキングの困難場面では、話者が一人で解決を図ろうとする CS が非常に多いということ、話者からのインタラクティブな CS や冗長な CS が見られないこと、CS が本来持つ意味とは違う形で使用されていること、コミュニケーションが対話者の CS に大きく依存していること、ノンバーバルな CS がかなり使用されていることなどがわかった。

よって、これらのことから仮説の方向性として、対話者に助けを求めるインタラクティブな CS が有効なのではないかということ、対話者側の CS もまた研究の対象となりうるのではないかということなどが考えられる。また、CS 研究には事後面接による確認が必要があるということもわかった。

【キーワード】 インタラクティブな CS 事後面接 対話者への依存

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。この研究を受けて丹藤(2004)は、英語による CS の明示的な指導は生徒の英語使用に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をした結果、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継続したり深めたりするなど、その構造に変化が見られた。また、コミュニケーション上発生する沈黙は、リスニングが困難な場面や話題を変える等の場面には特に効果があったが、それらに比べ自分の話したい表現が出てこない場合は、成績上位者であっても解決が難しいということがわかった。これは困難場面の解決に話者のスピーキング能力が大きく関わるためであると考えられる。

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。和田(1994)も CS の研究成果を参考にし、日本の中学校で必要な方略の洗い出しをすることの必要性を説いている。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、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を強く実感する。

前述のように、学習指導要領には対話者の英語の理解や会話の展開に関する CS の指導の必要性が記述されているが、スピーキングの困難場面に関する CS の記述はない。これは、やはり、その解決は話者のスピーキング能力に依存することになるため、中学生の英語力では解決するのが難しいという判断があるからではないだろうか。しかし、言いたいことを何らかの方法で伝えなければコミュニケーションは成立しないことになり、スピーキングの困難場면을解決する手だてを指導する必要があるのは明らかなことである。双方向の会話こそコミュニケーション能力の育成に必要であり、その役割を果たす CS の指導は、中学生にも不可欠なものであると考える。

そこで本研究は、対象をスピーキングの困難場面に焦点化して CS 使用の調査を実施し、会話時のスピーキングの困難場面の解決にはどのような CS が有効であるのかを検証することとする。

2. 先行研究

これまで日本人中学生を対象にした CS 研究はあまり見あたらない。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あるという考えがあるのではないかと推察される。

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。

丹藤(2003)では英語による 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 指導を行うことによって英語の使用が促進され、英語使用に対する意識も高まるとしている。また、この研究結果を受けて丹藤(2004)は、CS の明示的指導は一方通行になりがちな生徒の会話の構造を双方向にするとしている。また、会話の中に生ずる沈黙の解決にも有効であるとしている。しかし、この沈黙もリスニングの理解に困難な場合や話題転換の場合に比べ、スピーキングの困難場面は解決が難しいという課題が挙げられている。

本研究はこれらの先行研究を受け、日本人中学生にも CS の明示的指導は有効であるという立場に立って、スピーキングの困難場면을解決する有効な CS について検証を行うものとする。

3. 研究目的

本研究の目的は、会話におけるスピーキングの困難場면을解決するためにどのような CS が有効かを調査することである。

4. 研究計画

これまでの CS に関する研究の中から、特にスピーキングの困難場面に見られる CS についての研究を改めて見直す。今年度は、丹藤(2004)が実施した CS 使用の調査と今年度実施した CS 使用の調査を分析して、そこからどのような CS が会話時におけるスピーキングの困難場面に有効であるかという仮説の方向性を決定する。

次年度以降は設定された仮説について、具体的に検証を進めていく予定である。

5. 過去のCS調査の見直し

5-1 過去のCS調査の概観

丹藤(2004)で調査された CS をスピーキングの困難場面の立場からもう一度見直した。

この調査は弘前市内の中学 3 年生 20 名を対象として行われている。生徒の学力は、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 を下位としており、人数はそれぞれ上位 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のは難しいレベルである。

この調査は、生徒に CS の明示的指導を実施した後に行われている。つまり、CS の明示的指導の効果を検証するための調査である。具体的には、15 分から 20 分程度の CA を取り入れ、その中で明示的な CS 指導を行っている。指導した CS は Appendix1 にある。

調査の方法は、ALT との自由会話で、好きな食べ物やスポーツ、趣味、将来の仕事などについて会話をさせる。それをビデオに記録し使用した CS について抽出する。ただ事後に面談を実施していないため、使った表現の意図を確認することができない。

5-2 観察, または確認されたCSと考察

この会話は CS を明示的に指導した後に行われている。指導した CS は Appendix1 にある。これらの CS を使用した結果、リスニングの理解で困難な場合がもっとも解決が図られた。また、話題を転換する場合にも効果が見られた。しかし、スピーキングが困難な場面では、言い直しや繰り返しの CS は見られたものの、解決が難しいという結果が出た。確かに提示した CS 例の中にはスピーキングの困難場面に直接役に立つ CS の数は少なく、結果として生徒には使用されていない。"Pardon?"などのリスニングの理解が難しい場面での CS は教科書にも出てきたり、教師も生徒の発話に対してよく使ったりするので、生徒にとっても聞き慣れた表現であるが、"How should I say in this case?"などは教師も使うことがなく、生徒にはなじみが薄い表現である。

次の抜粋はジェスチャーで解決した例である。

A:What sport do you like?

S:Kendo. I'm in the kendo club.

(ジェスチャーを使っている)

A:Where do you practice kendo?

S:沈黙

(ジェスチャーで体育館を指さすと ALT が理解する)

また、次は言い換えと日本語の使用と説明が見られる例である。

A:What Japanese TV shows do you like?

S:I like...watch *Utaban*.

A:Do you like any foreign TV shows?

S:No.

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

S:Yes.

A:What Japanese movies?

S:Movie?

A:Yeah, what Japanese movies?

S:アニメ.

A:What movies?

S:アニメ. Miyazaki.

A:Un, did you watch ,dd 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.

次は、ALT が "What is squid?" と生徒から質問され、うまく説明できずに "It's fish." という例である。イカを魚と言い換えたのはあまり良いとは言えないが、とっさに聞かれると母語話者でも難しいということがわかる。また、生徒に繰り返しの CS も見られる。

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.

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?

A:At school, what do you like?

S:What, what do you mean?

A:Do you like studying, friends and sports? What do you like?

S:Ah, I ...I like friends.

A:Friends. Very good.

この他にも、スピーキングに関しては言い直しや繰り返し、ポーズ、ゆっくりとした発話、ジェスチャー、沈黙などが見られた。しかし、これらは明示的に指導した CS 表現とはほとんど関連がなく、AppendixI に示した表現は効果がなかったと言ってもよいだろう。しかし、繰り返しや言い換えなどを駆使して積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度は CS 指導の効果であると先行研究の結果から判断できる。

6. 今年度のCS調査について

6-1 対象生徒

弘前市内の中学2年生 33 名を対象とする。

これらの生徒は日本実用英語検定試験の準2級と3級を受検しようとしており、英語に対する関心が高く、中学2年生の段階として基礎的な学力も定着している。

6-2 調査時期

この調査は明示的な CS 指導の前に行った。これまでの学習で "I beg your pardon?" には触れているが、特別な CS は指導していない。よってこの調査で見られた CS はこれまでの学習で自然に身につけたもの、またはこれまでの生活の中で学習したものであると言えるだろう。

6-3 調査形式

英語検定3級および準2級の2次試験の形式で行う。試験官は日本人教師相手だと甘えが出てどうしても日本語の使用が見られるため、弘前市の ALT をお願いをした。

まず入室後、日常的な会話を2, 3する。例えば"How did you come here?"とか"What time did you get up this morning?", "What is your hobby?"などである。その後簡単なパッセージと絵が描かれてある試験用のカードを手渡し、テストに入っていく。

テストはまず、20秒間カードを見させ、パッセージを黙読させる。その後声を出させて読ませる。それからALTがする5つの質問に答えさせる。この時ALTには、生徒が理解できずにいる場合でもできるだけヒントを与え答えさせるようお願いをした。生徒にはわからないときでも質問をするなどしてできるだけ答えるように話した。

こうしたやりとりの中で観察、確認されるCSについて調査する。

6-4 データの収集法

生徒とALTの会話を直接観察する。またビデオでその会話を録画し会話を文字に起こして利用する。会話終了後は生徒と面談しうまく言えない場面がなかったかを確認し、その時どのように対応したかを質問する。

6-5 観察、または確認されたCSと考察

会話例をいくつか検証するが、今回は事後面接による確認を行っており、前回の調査では拾うことができなかったCSも確認できた。

次の例は繰り返しとポーズを使っている例で、前回の調査でもよく見られた。

A:What time did you get up this morning?

S:I, I got up at six, at six.

(繰り返しを使っている)

A:What is your hobby?

(最初の質問と発話の速さは変わらない)

S:My hobby is...My hobby is playing basketball.

(繰り返しを使っている)

←事後面接で、表現をまとめるため時間をかせいだ

S:Nn...I walk to school.

(んー、と言いながら表現を考えて、答える)

表現を考えたり、まとめたりするための時間は必要で、それをどのようにしてとるかというのがストラテジーになっている。この種のストラテジーは特別教えなくても身についていると言える。

次の例は"Pardon?"を時間稼ぎのために使っている場合である。この種の使い方は前回の調査では確認できなかったものである。その他、繰り返しや他の表現への置き換えなどのCSも見られる。

A:What can people do at the morning market?

S:沈黙後, Pardon?

←質問の内容はわかったが考えてまとめる時間が欲しくて使ったCS

A:What ...can people do ...at the morning market?

(ポーズを入れながらゆっくり読んだ)

S:They...they can buy...they can buy many kinds of fresh food.

(繰り返しを使いながら答えている)

A:: What is the man holding in his hand?

S:沈黙後 He has a fish.

(絵を見ながら沈黙)

← holding がわからないが hand と言ったので魚を持っていると思い has を使った

A:Where is the radio?

S:Pardon?

←理解していたが there 構文にするか迷い時間をかせいだ

A:Where...is...the radio?

S:沈黙後 There is the radio on the chair.

時間をかせぐための"Pardon?"の使い方や他の表現への言い換えなどは観察だけでは CS と判断しかねる場合があり、CS 調査には事後面接による確認が必要であることが言えるだろう。

次の抜粋は言い直しと言い換えの CS を使用した例である。

A:What is the man holding in his hand?

S:沈黙

(沈黙だが顔を上げて ALT を見ると ALT が繰り返す)

A: What is the man...the man... holding ...in his hand?

(ポーズを入れながらゆっくり話す)

S:He has big...he has a big fresh food.

(繰り返し、言い直しを使いながら答えた)

←とっさに fish が言えずに fresh food と言い換えて言った

通常では fish は簡単に出てくる単語であるが、ここでは話者はとっさに fish が出てこなかったため、考えるために言い直しをしながらパッセージの中にあった a fresh food という表現で言い換えたと事後面接で話している。

次の例はポーズを入れながら話す場合である。

A:How did you come to school?

S:I... walk ...to school.

(ポーズを入れながら答える)

←事後面接では確認をしながら答えたためと話している

次の例も言いたい表現が出てこなかったため、別な表現で言い換えている。また、ALT の CS 使用が多く、コミュニケーションを成立させるために対話者に大きく依存しているのがわかる。

A:What is the woman with a hat doing?

S:沈黙

A:What is the woman ...with a hat ...doing? What is she doing?

S:沈黙

A:Is she walking? Is she running?

S:She is ...cycling.

(ポーズ後 cycling と答えた)

←本当は riding a bike と言いたかったが出てこなかったので cycling と言った

次は、ALT の CS 使用が多い会話例の抜粋である。この例からは対話者の CS 使用の傾向がよくわかる。

A:What time did you get up this morning?

S:Pardon?

(すかさず言う)

A:This morning, what time ...did you ...get up?

(語順を変え、ポーズを入れながら、ゆっくり発話をしている)

S:沈黙

(下を向いている)

A:This morning, this morning.

S: This morning?

A: Yeah, this morning OK. What time did you get up this morning?

S: Pardon?

A: What time ... did you ... wake up ... this morning?

(get up を wake up に変えて強調して言い、さらに目覚めのジェスチャーをつける)

S: Ah, at, at, at sixty... six... six thirty.

A: OK. How did you come to school? How did you come here today?

(次の質問は初めからスピードを落として話し、反応を待たずにすぐに繰り返す)

S: Nn... I walk to school.

(んー、と言いながら表現を考えて、答える)

次も同様に ALT の CS が多い例である。

A: What can people do at the morning market? What can people do at the morning market?

(初めから2回繰り返し、2回目は1回目よりゆっくり話している)

S: 5秒程度沈黙後, Kind of fresh food.

(沈黙の間に考えているが、誤答であった)

←事後面接では自信がなかったが言ってみた

A: What is the man holding in his hand? What is the man holding in his hand?

(初めから2回繰り返し、2回目は1回目よりゆっくり話している)

S: Pardon?

(すぐ聞き返している)

A: What is the man... the man... holding ... in his hand?

(ポーズを入れながらゆっくり話す)

S: 沈黙

(絵を見ながら沈黙)

A: What is the man... the man... holding ... in his hand?

(絵を指さしながらジェスチャーをつけて質問する)

S: Fish.

(顔を上げながら答える)

A: Where do you usually go shopping?

S: Yes.

A: Where... where... to Daiei? To ItoYokado?

S: Pardon?

A: I usually go shopping to Daiei. Where do you go shopping?

S: Daiei.

事後面接では、かなり緊張した、ALT の英語が聞き取りにくかったと話している。ずいぶん質問の理解が悪かったが、生徒の英語力を考慮すると、それは緊張によるものかもしれない。

ALT の CS に関しては、前述の抜粋した例ばかりでなく、ALT に生徒に理解させるように依頼していたため、通常のテストではない繰り返しや言い換えを多用してくれた。特徴としては、早い段階に生徒のレベルを把握すると、それに合わせて CS を使っている。聴解力が低いと判断すると質問を初めから2回繰り返したり、ゆっくり読んだり、生徒の表情を注意深く観察して対応している。語順を変え、強調する CS も見られた。言い換えも多く見られた。さらに理解できない場合には、自分の場合の話を出すことによって答え方を例示するという CS も見られた。また、繰り返し質問しても理解できない場合には、ジェスチャーを使っている。ノンバーバルの使用については何も制限はしていないが、ジェスチャーは CS の中で後になってから出てきた。

いずれにしても日本人中学生の会話は対話者への依存が大きく、話者のみならず対話者の CS 使用がコミュニケーション成立の大きな鍵を握っているということは明らかである。

このような実態から逆に観点を変えて、対話者の CS 使用を調査すれば、生徒のスピーキング能力育成につながる援助の仕方が見えてくるかも知れない。研究の余地がある領域であると考ええる。

今年度の調査を概観して、ここに抜粋した例の他にも、過去の調査からも確認されている繰り返しや言い直しの CS が多く見られた。"they...they..."や"I, I, I usually ~"と繰り返しの CS を使いながらその間に表現を考えた例や"I enjoy...I want to ~"や"open...open...opening", "I am...I play the ~", "I favorite...My favorite..."など言い直しの CS を使いながらモニターしている例がそうである。

また"I usually...go shopping...Daiei..."や"She...have...baby"などの単語レベルや句レベルでポーズを入れたりする CS も多く見られた。このポーズは表現を考えている時間と解釈できるが同時にモニターも行われていると考えられる。

造語も見られた。ALT の"How did come to school?"に対し、"I came to school by walk."と答えた生徒がいた。「歩いてきた」という表現で"I walk to"が使えずに、"by car"などからの転用であると考えられる。この種の CS の知識的な背景として"by car"という表現を知っているということが条件として挙げられる。つまりそのような知識がないと CS は使用できないということになるので、基礎的な学力が必要であるということの裏付けになる。

この他に、前述しているが、事後面接をしなければならないという CS 研究の留意点を指摘してくれる CS もあった。その表現の表面上の意味からではそれが CS であったと判断できない場合である。前述した時間稼ぎの"Pardon?"の他に次のようなものもあった。"What do you usually do on January first?"と質問され、ある生徒は"I usually watch TV."と答えている。それほど不自然なポーズはなく、表面だけをみると CS の存在は確認できない。しかし、事後面接では、本当は「初詣に行く」と言いたかったが、どう表現していいのかわからずに「テレビを見る」と答えたのだという。この応答により会話の方向がまるで変わってしまった。その点では談話レベルの CS 使用と言えるだろう。

このような本当に言いたいこととは別の内容を話すという事例は、英語の授業の中では実はよくあることである。その場をしのぐための方略なのだが、このことの善し悪しは別にして、コミュニケーションを成立させるために使用される CS であることに違いはない。そして通常の場合、対話者は疑いもなくその内容を信じるであろう。言いたいことを十分に説明できる英語力があればそれにこしたことはないのだが、よほど英語力がない限り、この種の CS は経験的によく使われていると考える。

この他、「おにぎり」がわからず"rice"と言った、"riding a bike"と言いたかったが"cycling"に代えた、"point to"を"look at"に代えた、"department store"を"super"と言ったなどの言い換えがあった。これらの多くも事後面接で確認をとらなければ CS であると判断できない。

ノンバーバルの CS もやはりかなり多く見られた。神社という単語が出てこなかったのに、拍手を打って拝むジェスチャーをした、という具体的な例もあったが、ほとんどが、下を向く動作や表情、目つきで「わからない」というような意味を ALT に伝えており、その都度 ALT が逆に CS を使い、コミュニケーションを成立させようとしている。

7. 2つの調査からの結論

過去のデータは CS 指導後のもので、今年度のデータは CS 指導前のものであるもので、2つのデータを同等に比較することはできないが、スピーキングの困難場面に限定してみると、両方で使用された CS に大差はなく、このことから過去の CS 指導はスピーキング

の困難場面には有効でなかったということになる。

これらの調査から、スピーキングの困難場面に使用される CS について、次のような特徴が挙げられる。

1 つ目は、繰り返しや言い直し、発話途中のポーズ、ゆっくり話そうとするなどの話者が一人で解決を図ろうとする単語レベルの CS が中心であるということである。これらは考える時間を稼ぐためや自分の発話をモニタリングするためによく観察される CS であり、明示的な CS 指導の結果としての CS ではないと考えられる。

2 つ目は、話者から対話者へのインタラクティブな CS が見られないということである。これは、困難時にどう質問していいかわからない、英語を用いてインタラク션을繼續するほど英語力がない、または英語力はあっても繼續して話す経験がないということが原因として考えられる。また、リスニングの困難場面を解決する CS に比べ、指導したインタラクティブな CS が少ないということも言える。対話者も相手がリスニングで理解が困難である場合はそれを察して CS を使用できるが、スピーキングで困難の場面は相手の話そうとする意図がわからない場合がほとんどで会話が止まってしまう。

3 つ目は、話そうすることを遠回しながらも説明をしようとする冗長的な CS も見られないということである。この種の CS 使用も英語力に大きく依存することから中学生ではかなり難しいものと考えられる。

4 つ目は、本来もつ意味とは違う CS の使用が見られたことである。これは相手が言っている内容は理解しているのだが、自分の表現がまとまらず考える時間がほしいために、"I beg your pardon?" と言い、もう一回話してもらっている間に考えをまとめたり、表現を考えたりするものである。これについては適切な表現の CS を指導した方が良いと考える。

5 つ目は中学生の会話は対話者への依存度が高いということである。本研究の調査では話者が生徒であるのに対し、対話者が ALT ということで、コミュニケーションを成立させるためにかなり ALT 側が CS を使用している。これもやはり中学生の英語力が大きな原因であると考えられる。このような実態から、教師側の CS 使用についても研究の対象となりうるものと考えられる。

6 つ目はビデオの観察からジェスチャーや表情のノンバーバルの CS もかなりコミュニケーションの成立に寄与しているということである。英語科の目標としては確かに語学力の向上が目標であるわけだが、コミュニケーション能力の育成という観点からすれば、これらの CS は当然否定されるものではなく、また排除されるものでもないと考える。

8. 仮説の方向性

これらのことを受けて、スピーキングの困難場面の解決にはどのような CS が有効であるかを考察する。

話者自身の困難の度合いが比較的軽い場合、話者が一人で解決を図ろうとする繰り返しや言い直し、言い換えなどが使用される。しかし、困難の度合いが高く、どうにもならずに沈黙してしまった場合は、話者一人では解決できないことがほとんどである。このような場合は、コミュニケーション上必然的に相手に依存する形になるのではないかと。ただこれも、リスニングの理解が困難な場合は CS を使って対話者に助けを求めると、対話者が対話者自身が言いたいことを言い換えや冗長な説明等を使って説明してくれるので、解決につながる場合が多い。しかし、スピーキングの困難場面では、言いたい内容は話者自身の中にあるため、対話者がいくら助けてくても話者の意図をくめない限りコミュニケーションが成立する可能性は低くなる。ここにもスピーキングの困難場面の解決が難しい要因がある。

これらのことから、対話者に助けを求めるインタラクティブな CS に、スピーキングの

困難場面の解決の可能性を感じるが、話者自身が対話者にどういう内容を伝えたいのかということを伝えることができるかがポイントとなるだろう。

9. おわりに

今回"I beg your pardon?"を時間かせぎのために使用している場面が見られたが、明示的な指導をすることにより、より適した表現を使えるようになるかも知れない。このようなケースには指導は有効であることが推測できる。

しかし、ここまでデータを分析し仮説の方向性まで論じてきたが、話者自身のみに解決を求めるには限界を感じる。対話者を含めた他力による解決方法を模索することになるのではないか。

また、これまでは話者すなわち日本人中学生にどのような CS を使わせようかという発想でいたが、もし話者自身での解決に限界があるのではあれば、観点を逆にして、対話者、すなわち教師側の CS をコントロールすることによってコミュニケーションを成立させ、学習者に CS 使用能力、ひいてはスピーキング能力をつけさせるという方向の研究にも可能性を見いだせるのではないだろうか。

リスニング困難場面解決に関係する CS は普段から生徒ばかりでなく、教師もよく口にしている。これにより生徒へのインプットが多くなり、使いやすいという意識を持たせることになる。これに比べ、スピーキング困難場面解決の CS は教師も口にしないため、生徒には難しい表現のように捉えられているかもしれない。

ジェスチャーや表情などのノンバーバルの CS については、これらを使用せずにコミュニケーションをとろうというのは不可能で、コミュニケーションには不可欠な CS である。よって授業でも排除するのではなく、あくまでも言語によるコミュニケーションを前面に出しながらもノンバーバルな CS も使用されるべきであろう。

また CS 研究に際して、観察対象はスピーチでなく対話者の存在するインタラクションであるべきだということ、さらに表現使用の意図を確認するために事後面接が必要であることが留意点として挙げられる。

今後はこれまでの分析・考察から、会話におけるスピーキングの困難場면을解決するためにどのような CS が有効かという研究課題を解決できる仮説を設定し、具体的な検証を進めていくこととする。

参考文献

- 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.
- 丹藤永也.(2004).「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」『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 12 号』. pp.37-51.
- 馬場哲生編著.(1997).『英語教育研究リサーチ・デザイン・シリーズ⑥ 英語スピーキング論 話す力の育成と評価を科学する』. 東京：河源社.
- 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?
繰り返しによる	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	
ちょっと待つて	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	
推測してみた	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 ～?