

積極的にコミュニケーションを図ることを支援する教材開発

—— Yes / No 疑問文に対する応答文に見られるコミュニケーション持続方略 ——

深 沢 清 治

広島大学教育学部

はじめに

コミュニケーションを重視した英語教育の流れの中で、現行の学習指導要領の中でこれまで日本人英語学習者に不足していると言われていた「積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度」育成の必要性が指摘されている。また、新学習指導要領においても積極的に会話を継続し発展させていこうとする能力と態度を育てるため「つなぎ言葉を用いるなどいろいろな工夫をして話が長くように話すこと」が目標として新たに示された。紋切り型の応答や一往復だけの言葉のやりとりに終わってしまうのではなく、会話が発展・継続できるようになるためには、そのための表現や技法を身に付けることも大切である（文部省，1999）。

この目標の達成のためには、従来、2つのアプローチが実践されてきた。一つは指導においてより多くのアウトプットを促進するためのタスクを仕組むことにより、いわゆるメッセージ中心のコミュニケーション活動の展開を通して、教室内にコミュニケーション・ニーズを創出しようとするアプローチである。たとえばティーム・ティーチングにおいて、英語母語話者とのインタラクション場面は、学習者が情報や意思・感情など伝える内容を持ち、さらにそれを伝える相手が存在することから、積極的にコミュニケーションを図るための貴重な機会となるであろう。さらに第二のアプローチとして、近年の評価に対する関心の高まりから、指導と直結した評価過程においても、積極的にアウトプット課題を与え、コミュニケーションに対する積極的な態度を測定・評価、あるいは養成しようとする動きがある。たとえば、スピーキングを中心としたコミュニケーション・テストのうちで妥当性及び実用性があるものとして、Weir (1990) は、口頭作文からロールプレイに至る8種類の方法を提示している。テストの持つ backwash 効果から、このようなテスト方法が指導にも影響を与えることが期待されている。

このように積極的にコミュニケーションを図ることを単なる情意的努力目標に終始させるのではなく、コミュニケーションを行う必然性を指導および評価において取り入れようとする試みが行われつつある。

このような動きを支援する第三のアプローチとして、本論では現行の高等学校英語オーラル・コミュニケーション教科書の分析を通して、コミュニケーションを図るためのモデルあるいはソースブックとしての教材の役割を考察する。日本のように制約された状況の下で英語教育が行われる場合は、授業が教科書中心 (textbook-driven) になることはある程度は仕方のないことであり、教材は教師のためのコミュニケーション活動のモデル提示という役割に加えて、教師によるコミュニケーション活動の立案を支援する、という重要な役割を持つ。その役割に注目し、具体的に本論では対話場面における Yes/ No 疑問文に対する応答発話の維持・発展を促すためのモデルを中心に分析調査を実施し、その結果を考察する。

1. コミュニケーション持続力の養成— Yes / No 疑問文に対する応答文を中心に

(1) Yes / No 疑問文に対する応答文の研究概観

文法重視の我が国の英語教育においては、特に英語学習入門期において次の例のような adjacency pair が提示されてきた。

A: Do you have a pen?

B: Yes, I do. / No, I don't.

従来の英語教材に見られる Yes / No 疑問文とそれに対する応答を示す対話例は、上記のようなやりとりで終始する場合が多い。母語による会話場面では、このような Yes / No 疑問文のやりとりは対話の入り口としてさらに発展していくことが予想されるが、日本の英語教育においてはこのような対話は、伝統的に文法および文型の定着をねらいとするパターン練習活動として繰り返されてきた。

このような文法定着のための例文とオーセンティックな用例との比較を行った Richards (1985) は、Spoken / Written corpus の分析をもとに、EFL 教科書と英語母語話者による自然な対話の中での Yes / No 疑問文に対する応答文の分類を行い、次のような 6 種類のパターンを設定した。

“Are you British?” という疑問文に対する応答

- | | |
|-------------------------------|--|
| (a) Yes. / No. | (Class I : Yes / No) |
| (b) Yes, I am. / No, I'm not. | (Class II : Yes / No + repetition of auxiliary) |
| (c) Yes. From London. | (Class III : Yes / No + additional information) |
| (d) I am. | (Class IV : Auxiliary repeated without Yes / No
(+ additional information)) |
| (e) Of course. | (Class V : Synonyms of Yes / No) |
| (f) I was born in England. | (Class VI : Context) |

その中から、EFL 教科書では Class II のような Yes / No + 助動詞の繰り返しというパターンの出現頻度が高く、これに対して、より自然な Spoken / Written corpus においては Class III, V, VI の合計で 70~80% になることを結論づけている。

この継続研究として、深沢 (1992) は日本の中学校検定英語教科書 18 冊の本文と NHK の英語放送番組『セサミストリート』の放送スクリプトから Yes / No 疑問文に対する応答文を抽出して比較研究し、教科書内および教科書間で年次別にどのような推移があるのかを検証している。そして、自然な英語と EFL 教科書の英語との相違点についての Richards (1985) の分析結果を追認した上で、教材開発・作成者の無意識レベルでの構造中心の言語観・言語教育観を具現していると指摘している。

ところが、これらの研究は Yes / No 疑問文に対する応答として、より自然な英文用例を提示することを提唱したものの、単文レベルのいわば質的な改善点の指摘に留まり、対話を量的に発展させていくための方略は何ら示していない。すなわち Yes / No 疑問文とそれに対する応答文という 2 文で会話のサイクルモデルが終結してしまい、英語学習者が会話を継続し、さらに積極的に発展させていくことの必要性を示したり、あるいはアウトプットのために必要なスキルやそのモデルを提示するという教材の可能性は言及されていない。会話を維持、発展させていくことは話者の性格など内的要因に依存するだけでなく、どのようにすればコミュニケーションの持続を図ることができるのか、そのための内容と方法を提示していくことが教材に求められるであろう。

(2) コミュニケーションの持続をねらった discourse expansion strategies の必要性

対話を通して積極的にコミュニケーションを図ることは、次のような3つの下位スキルから構成されていると考えられる。

- ① 対話を開始する (initiate)
- ② 対話を維持・発展する (maintain / expand)
- ③ 対話を終結・転換する (terminate / redirect)

即ち、まず相手に対して話しかけたりしてコミュニケーションの糸口を作ること、さらに、いったん始まった対話に話題を追加したりしながらさらに発展させること、最後に何らかの事情で話者のどちらかが対話を終結したり、あるいは他者へ対話の方向を転換すること、の一連のプロセスが想定される。そのうち、会話が発展・継続できるようになるための表現や技法を身につけることを目的とするならば、最も重要な部分是对話維持・発展技能であろう。積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度は、情意的側面の高揚のみでなく、それを支援するための対話維持・発展能力の養成によって形成されるものではないだろうか。先述の深沢 (1992) においても、自然な英語使用での Yes / No 疑問文に対する応答文において、Yes / No に何らかの情報を付加した例が全体の20%を占めることが指摘されている。これらが会話の発展・継続を支援するための豊かなインプットとすれば、教材には対話維持・発展能力養成ための方略として適切なモデルと練習機会を多量に導入していくことが求められるであろう。事実情報を述べたり、学習者自らの意思や感情を表すこと、に加えて、質問したり発言機会を確保するための表現を用いたりして対話を維持・発展させようとする試みを、本論では discourse expansion strategies と総称する。

対話を継続・発展させる能力を方略的能力の一部と考えると、日本人英語学習者がコミュニケーション方略として習得すべき項目として、平野 (1983) は、次の4項目を挙げている。

- ① 長い沈黙をおかない
- ② コミュニケーションを持続しようとする (コミュニケーションにつまったとき、別のことばで言いかえる / 新しい情報を追加する / 相手の言葉が理解できないとき、説明を求めたり、聞きかえす / 相づちをうつ)
- ③ 自分から進んで発言しようとする
- ④ 相手と視線を合わせようとする

このうち、①は②の目標達成により結果的に包含されうるであろう。コミュニケーションを持続させることにより、できるだけ沈黙を埋めようとするための技能を養成することが可能であり、そのためのモデルとして教材に適切な、利用可能な例がどの程度、提示されているのか、を教材分析から明らかにしていく必要があるであろう。そこで本論は、比較的構造の簡単な Yes / No 疑問文に対する応答文の分析を通して、コミュニケーション持続のための方略がどの程度、教材に提示されているのか検証することを研究課題とする。

2. コミュニケーション持続方略の分析—英語 OC-A の分析から

(1) 方法

本研究のための資料として、日本の高等学校で平成11年度に採用された英語オーラル・コミュニケーションA (以下 OC-A) のテキストから採択数の多い以下の6冊分を対象とした。OC-A は日常的な会話場面を中心に聞くこと・話すことの技能養成を目的として編集された検定教科書

であり、他の教科書（リーディングなど）と比較すると、より多くの Yes / No 疑問文とそれに対する応答文が含まれると予想される。

Hello, there!

Select

Echo

Interact

Birdland

Expressways

分析方法としては、まず分析教科書中の対話文から Yes / No 疑問文に対する応答文を抽出し、それを前述の Richards (1985) のカテゴリーに合わせて分類を行った。この際、Yes / No での応答を前提とした対話に限定し、疑問文に May I~? や Will you~? など、「許可」や「依頼」など特定の言語機能を有する対話例は対象としなかった。これにより、Class I から Class VI に至る 6 つの Yes / No 疑問文応答タイプの相対的頻度について、中学校英語教科書と高校英語 OC-A 教科書の比較研究を行った。

さらに、第二に Yes / No あるいはそれに相当する語の後、どのような情報が付加されているのか、その種類を分類した。Richards (1985) は、Class III および Class IV の応答文に含まれる内容として、'with additional information confirming, supporting, denying, modifying, or commenting on the question,' さらに 'additional qualifying, supporting, denying, or affirming information' とそれぞれ定義づけている。ところが分類に際して、応答文は疑問文との関係において多様な機能を果たしている場合があることがわかった。たとえば次のような例である。

Q: Do you sing in karaoke studios?

A: No, I sing karaoke at home with my computer. (説明する)

Q: Uh, do you have a rock band or something?

A: No, but I like rock music. How about you? (自分の意見を伝える・相手に質問する)

ここでは事実内容について自分に当てはまるかどうかを説明するだけでなく、自分の意見をまぜながら、人間関係を維持・発展していこうとする方向性が見られる。そこで、分類においては Yes / No の後の構成部分を単なる付加情報とするだけでなく、どのような情報がそこに練習機会として提示されるのか、文としての機能も平行して精査していく必要がある。また、付加される情報もトピックについての単なる客観的事実の付加のみでなく、自分についての事実を述べたり、あるいは自分の考えや気持ちなどを主張したり、さらには相手に何らかし行動を促したり、逆に質問を行うなど、いろいろな応答形式・内容が考えられる。そこで、今回の Yes / No 疑問文に対する応答文の簡潔な機能分類の基準として、以下の 6 つの項目を立てた。

1) 一般的な情報 (質問に対して答える側の事実と関係なく一般的な事実を付加する)

"Some bring a sack lunch."

2) 個人的な情報 (質問に対して答える側に当てはまる事実を付加する)

"I often sing his songs along with karaoke."

3) 自分の意見・考えや気持ち (質問に対して答える側の意見・考えや気持ちを表す)

"I like rock music."

4) 相手に行動を促す (質問に対する応答と同時に何らかの依頼などを行う)

“Show me how to do it.”

5) 相手の発言を繰り返す・質問で切り返す

“It’s a nice day, isn’t it?” “Yes, a beautiful day.”

6) その他 (あいさつなど)

“Yes. Have a nice day.”

この分析を通して、日本人英語学習者が Yes / No 疑問文への応答をきっかけにして、どのようにすればコミュニケーションを持続できるかを学習するためのサンプルが、教科書にどの程度、提示されているかが明らかになるものと期待される。

(2) 結果

応答文のクラス別頻度分布を行った結果、以下のような発見が得られた。第一に、これまで日本の英語教科書など EFL 教材に特徴的とされている Class II (Yes / No + repetition of auxiliary) の応答文は、Yes / No のみで応答する Class I の応答文と同様に、減少していることがわかる。特に Class II タイプの応答文は大きく減少し、これに対して Class III (Yes / No + additional information) および Class VI (Yes / No を含まずコンテキストにより示す) の応答文が大きく頻度をのばし、分析対象となった 6 冊の教科書中で 1, 2 を占める最も多い文形式であることがわかった。中学校英語教科書に現れた Yes / No 疑問文に対する調査結果と比較すると、高校英語 OC-A においては、Class II と Class III との間に明らかな逆転現象が見られる。(表 1, 表 2, および図 1 参照)

表 1 OC-A 教科書に見られる Yes / No 疑問文に対する応答文のクラス別頻度分布

Textbook	Class I	Class II	Class III	Class IV	Class V	Class VI	Total
Birdland	2 (6.7)	1 (3.3)	11 (36.7)	0 (0)	7 (23.3)	9 (30.0)	30 (100)
Echo	5 (17.9)	1 (3.5)	13 (46.4)	0 (0)	5 (17.9)	4 (14.3)	28 (100)
Expressways	4 (11.8)	6 (17.6)	2 (5.9)	0 (0)	7 (20.6)	15 (44.1)	34 (100)
Hello, there!	0 (0)	0 (0)	7 (58.3)	0 (0)	1 (8.3)	4 (33.3)	12 (100)
Interact	2 (11.8)	3 (17.6)	8 (47.0)	0 (0)	2 (11.8)	2 (11.8)	17 (100)
Select	0 (0)	2 (16.7)	4 (33.3)	0 (0)	2 (16.7)	4 (33.3)	12 (100)
Total	13 (9.8)	13 (9.8)	45 (33.8)	0 (0)	24 (18.0)	38 (28.6)	133 (100)

表2 中学校教科書に見られる Yes / No 疑問文に対する応答文のクラス別頻度分布

Textbook	Class I	Class II	Class III	Class IV	Class V	Class VI	Total
Junior High 1~3	53 (13.0)	187 (45.9)	83 (20.3)	3 (0.7)	54 (13.2)	28 (6.9)	408 (100)

() 内の数字は%をあらわす

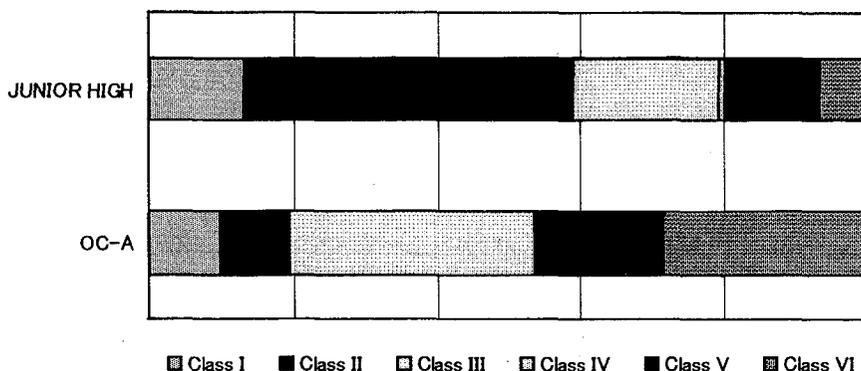


図1 中学校、OC-A 教科書に見られる Yes / No 疑問文に対する応答文のクラス別頻度分布

第二に、Class IIIおよびClass IVに属する応答文の機能分析の結果は以下の通りである。ここでは、まず形式の観点から応答文の形式を平叙文と疑問文とに分類した。一般に、平叙文では質問に対する応答に加え新たな情報追加や意見陳述が行われ、疑問文では質問の内容の確認、相手に同じ質問をして意見や情報を求めるフィードバック、さらには自分の発言機会を確保して聞き手から話し手への turn-taking などが行われると想定され、いずれも discourse expansion のための重要なモデルと考えられる。調査対象の教科書から抽出した50の対話例の中で、7例(14%)が何らかの疑問文を伴う応答であった。これに対して、多くの場合は平叙文による情報の付加であった。なお、一つの応答に二つ以上の機能を含む場合があり、全体として56の機能を集計した。

続いて、前述した機能分類に従って応答文の内容を一般的な情報、個人的な情報、自分の意見・考えや気持ち、相手に行動を促す、相手の発言を繰り返す・質問で切り返す、その他(あいさつなど)の6種類に分類した結果、その分布は次のようになった。

表3 OC-A 教科書に見られる Yes / No 疑問文に対する応答文の機能別頻度分布

Functions	Frequency	(%)
General information	12	(21.4)
Personal information	18	(32.1)
Ideas/ feelings	14	(25.0)
Request	3	(5.4)
Repetition/ asking	8	(14.3)
Others	1	(1.8)
	56	(100)

このうち、特に自分のことについての事実を付加することによって話の方向を自分に持ってこようとする例が最も多く(32.1%)、続いて自分の意見や気持ちを加えているもの(25.0%)が並んでいる。さらに、一般的な情報を付加するもの(21.4%)で、これだけで全体の80%近くを占めている(教科書中の用例は注を参照)。

加えて、質問に対する直接的な答えから相手への依頼を行ったりする積極的な関わり(5.4%)、即ちコミュニケーション意欲につながる表現、さらには相手の言ったことを繰り返したり、確認することによって発言機会を確保すること、さらに質問することによってコミュニケーションの受信者から発信者への転換を図る場面(14.3%)などはまだ導入の少ない機能であり、今後の教材開発への示唆となりうるはずである。単なる事実の羅列でなく、積極的に相手との関わりを探ろうとするコミュニケーション意欲の表れにより、コミュニケーションを持続させるための方略を示すことが今後ますます求められるであろう。

全般として、中学校の教科書と比較して、分析した高等学校OC-A教科書はより自然な教材に近いパターンが見られる。(Richards 1985参照)。即ち、Class III, V, VIに属する応答文が中学校の結果よりも増えているのがわかる。

(3) 考 察

今回の分析を通して、前研究の中学校教材研究の結果と比較していくつかの進展が見られた。以下では高等学校オーラル・コミュニケーションの教科書にみられる望ましい方向と今後求められる教材開発の視点を概括する。第一に、応答文の自然さにおいて大きな改善が見られた。応答文の機能について分析した場合、コミュニケーションを持続させるための方略例が随所に見られた。このことは、教科書の英語用例は不自然であるとする固定観念がYes/No疑問文に対する応答例に限定すれば、もはや過去の経験的判断によるものであり、その妥当性を再考すべき時に来ていることを示唆している。さらにこれを効果的に利用すれば、対話のつながりを保ちながら積極的なコミュニケーション活動へとつなげることは十分に可能と言えるであろう。

第二に、YesあるいはNoという肯定・否定語に続く部分が多くの場合、一般的な情報付加がその大半を示していることが言える。応答文において、事実情報の付加のみでなく、個人的な情報、あるいは自分の意見や気持ちなどを加えようとするモデルは、「何を」伝えることによって対話を継続できるかのヒントを与えるものであり、今後、「いかに」に傾きがちなコミュニケーション活動をその使用例の点から拡大していくことが求められるであろう。

第三として、積極的なコミュニケーションを図るために、discourse expansion strategy を表現形式面から支援するための豊富なインプットが必要である。豊かなコミュニケーションは表現内容と表現形式の両方がそろって可能になり、そのどちらが欠けても十分なアウトプットが不可能になる。発言機会の持続として母語の場合によく用いられるように、相手の言ったことを一部、あるいは全部を反復すること(内容的及び表現形式上のオーバーラップ)により、コミュニケーションを持続させたり、話題を固定する、あるいは受けた質問を相手に投げかけて切り返したり、相手にWh疑問文として投げ返す、などのコミュニケーション方略は今回の分析結果では未開発の部分であることがわかり、今後の教材開発において、残された部分と言えるであろう。

結 論

小論を通して、中級レベルのOC-Aの教科書では、自然な用例が増加していること、特にYes/No疑問文に対する応答文において、最低限のYes/Noに加えて多くの情報(一般的・個人的)を付加することがモデルとして提示されていること、さらに今後の分野として、相手の質問や疑問形式の表現を活用(borrowing)したり、依頼をしたり、相手の質問を逆に投げ返すなどのモデル提示を、教材開発に導入可能な視点として指摘した。

今回の分析は、教材分析・開発において文レベルを超えてディスコースレベルでの研究の重要性を指摘するものである。分析対象としたYes/No疑問文は文の機能の観点から見た場合、事実を求めたり説明したりするだけでなく、相手からの反応を促す際にも用いられる。たとえば“Do you have any suggestions?”は事実を求めるのではなく、むしろ相手の意見を引き出そうとするものであろう。このほか、自分の荷物が持ちきれない場合に、傍らの相手に向かって“Do you want to help me?”と言う場合は、明らかに相手に対する依頼を行うものであり、このような文形式ごとの機能の問題も精査してみる必要があるであろう。今回の分析を通して、高等学校レベルの英語教科書には自然に近い応答文の用例が示されていることが明らかになった。これをいかに活用していくか、今後のコミュニケーション持続方略の指導において、教材に盛り込まれた多くのモデルを教師がいかに最大限に活用できるか、教材と指導の連携を図るための相互のフィードバックを継続する必要があるであろう。

【注】

- 1) 本研究は、広島大学大学院教育学研究科「英語教材論基礎演習」(平成12年度前期)でのコース・プロジェクトとして実施したものである。
- 2) 平成14年から実施される新学習指導要領に示された「言語のはたらき」の以下の5つの分類も参考になるであろう。
 - (ア) 人との関係を円滑にする：呼びかける、挨拶する、紹介する、相づちを打つ、など
 - (イ) 気持ちを伝える：感謝する、歓迎する、祝う、ほめる、満足する、喜ぶ、など
 - (ウ) 情報を伝える：説明する、報告する、描写する、理由を述べる、など
 - (エ) 考えや意図を伝える：申し出る、約束する、主張する、賛成する、反対する、など
 - (オ) 相手の行動を促す：質問する、依頼する、招待する、誘う、許可する、など(紙面の都合で一部省略)
- 3) それぞれの機能分類に属する用例は以下のようなものである。(部分)
 - (1) 一般的な情報(質問に対して答える側の事実と関係なく一般的な事実を付加する)
 - (a) Q: Do American students bring bento to school?
A: Some bring a sack lunch. Others buy lunch in the school cafeteria.
 - (b) Q: Does every student eat in the cafeteria?
A: No. Some go home to eat lunch, and some go.
 - (2) 個人的な情報(質問に対して答える側に当てはまる事実を付加する)
 - (a) Q: Do you live near here?
A: Oh, yes. About five minutes from here by bicycle.
 - (b) Q: Is your father always doing dishes like that?

A: Yes. My parents take turns cooking and doing the dishes.

(3) 自分の意見・考えや気持ち（質問に対して答える側の意見・考えや気持ちを表す）

(a) Q: Do you have any hobbies?

A: I like rock music. Elvis Presley is my favorite.

(b) Q: Do you want to go on to college?

A: Yes, and I'd like to study abroad.

(4) 相手に行動を促す（質問に対する応答と同時に何らかの依頼などを行う）

(a) Q: Turn left at 42nd street?

A: Yes. Walk four blocks down 42nd street.

(b) Q: Do you want to try brush writing?

A: Yes, very much. Show me how to do it.

(5) 相手の発言を繰り返す・質問で切り返す

(a) Q: It's a nice day, isn't it?

A: Yes, a beautiful day. I always feel like playing tennis.

(b) Q: Do you know that Kenji liked concerts?

A: Do you?

(6) その他（あいさつなど）

Q: Is this the bus?

A: Yes. Have a nice day.

REFERENCES

Richards, J. C. (1985). Answers to Yes / No questions. In Richards, J. C. (ed.) *The context of language teaching*. Cambridge University Press.

Weir, C. (1990). *Communicative language testing*. Prentice Hall.

平野絹枝 (1993). 「コミュニケーションにおける『態度』の指導と評価—コミュニケーション方略を中心にして」『現代英語教育』6月号, 12-15.

深沢清治 (1992). 「中学校英語教科書における Yes / No Question に対する応答文の分析」『山梨大学教育学部研究論叢』第42巻, 81-90.

文部省 (1999). 『中学校学習指導要領（平成10年12月）解説—外国語編』東京書籍.

ABSTRACT

**Designing Teaching Materials to Facilitate Active Communication:
Analysis of Discourse Expansion Strategies in Answers to Yes/No
Questions in Senior High School English Textbooks in Japan**

Seiji Fukazawa
Faculty of Education
Hiroshima University

The present article analyzes six senior high school English Oral Communication A textbooks in Japan to examine the availability of models to facilitate active communication. In *Communicative Language Teaching*, much has been said about the importance of fostering willingness to communicate; however, there has been relatively little discussion about how to put the learner's communicative intention into actual performance and also how to maintain the discourse by expressing ideas. It seems to have been taken for granted that learners can come up with ideas to express themselves once they have obtained basic structural competence. The question I would like to consider here is whether teaching materials offer sufficient models of discourse expansion strategies. Focusing on the answers to Yes/No questions, this paper classifies the kinds of statements or additional information likely to empower learners' discourse expansion strategies.