

# Communicative outputを支える教科書inputの 役割に関する研究

深 沢 清 治 ・ 中 村 理 恵\*  
(2001年12月18日受理)

## A Study of Textbook Input to Facilitate Communicative Output—with Reference to Wh-questions

Seiji FUKAZAWA and Rie NAKAMURA

**Abstract.** The purpose of this article is to make a proposal for designing tasks to fill the gap between structural practice and communicative tasks. The recent communicative trends in English language education encourage both teachers and learners to engage in meaningful or communicative output activities soon after the structural practice stage, expecting the learners to attain the communicative stage on their own. However, the EFL classroom usually does not provide the learners with real communicative needs to try a variety of expressions. Also, EFL learners are at disadvantage because they cannot directly observe sufficient adequate positive evidence which might serve as models in performing the task. For the kind of noticing that Schmidt (1993) described to take place, the learner must have an observable model. Based upon a survey of junior high school English textbooks, this study points out that junior high school English textbooks in Japan do not include ample adequate post-structural or pre-communicative exercises which smoothly relate the structural stage to the communicative stage and this might be a cause for failure to communicate fluently in autonomous output activities. Finally, some post-structural output activities are suggested to facilitate communicative output.

### 1 はじめに

英語教育の目標として発信型コミュニケーション能力の養成が急務となっている現在、文法、場面、機能を融合したコミュニケーションタスクの開発などによるコミュニケーション促進要因についての研究が日本でも多く行われ(高島2000)、さらにそれを出口としての評価活動の観点から支援しようとする提案も多くなされている(田中1999)。文法的な操作能力やメタ言語知識の向上にとどまらず、実際に目標言語を使わせるコミュニケーションタスクを通してコミュニケーション能力の養成を促進することは重要なことであるが、いわゆるskill-gettingの段階からskill-usingの段階に移行することに大きな困難を感じる学習者も多い。文法操作活動としての穴埋め問題や日本語訳に対する英単語の整序による文完成問題など

には習熟していても、英語母語話者とのインタビューのような実際のアウトプット活動場面ではほとんど無口になってしまう学習者はその例である。

こうしたアウトプット上の失敗に対して、従来は以下の2つの阻害要因が指摘されてきた。第1は、言語要因と呼べるもので、内容・表現において自由度の高いコミュニケーション活動に従事するために必要な単語、文法、発音など基礎・基本という概念に表される知識・技能の不足に起因するという考えである。教室におけるコミュニケーション活動で学習者が自信を持って自由に目標文が言えない光景は、文法能力の定着不足を物語るものである。

第2に、コミュニケーション意欲の欠如、といった情意的要因が取り上げられる。コミュニケー

\*広島県立宮島工業高等学校

ション意欲の喚起が目標として取り入れられて以来、文法能力がコミュニケーション能力と同一ではないという考えから、間違いを恐れずに積極的に発言する、あるいは英語を声に出して発話を行う、評価においては発話のマイナス面よりもプラス面を重視し、正確さという質的側面だけでなく、より広い視野から外国語で表現することへの意欲を評価尺度に組み込むことにより、アウトプットを促すことが図られてきた。

本論においては、基礎的文法能力要因と情意要因に加えて、コミュニケーション活動に従事する際の教材の役割も含めた活動要因に焦点を当て、教室内インプットとしての活動がコミュニケーション活動を実施する際に必要となる十分なインプットを供与しているかを分析することを目的とする。具体的には、目標文法項目を含んだインプットの入手可能性が習得を決定するという仮説にたち、さまざまな形式のWh疑問文が日本の中学校の段階でどの程度、インプットとして利用可能であるのか、入力源として最も身近な教科書の分析を通して見ていくことにする。

## 1 教室場面におけるインプットの重要性

### (1) インプットの定義

インプットについてRichards, Platt & Platt (1992, p.182)は以下のように定義している。

(in language learning) language which a learner hears or receives and from which he or she can learn.

ここでの定義は言語的モデルとしてのインプットである。これに対してSharwood-Smith (1993, p.167)は以下のような定義を与えて、学習者が単に耳にするだけの‘language bath’とは区別している。

potentially processible language data which are made available by chance or by design, to the language learner. That part of input that has actually been processed by the learner and turned into knowledge of some kind has been called intake.

これをもとに本論では、理解可能か否かに関わらず学習者が接する言語材料を指す従来のような狭義のインプット概念に対して、言語材料を含めて言語習得を進めるための手段や活動を含めた広義のインプット概念を前提とする。

### (2) Wh疑問文の扱い

ここで小論の扱うWh疑問文について言えば、新学習指導要領では言語材料中の文法事項の記述において、中学校で取り上げる疑問文の中に次のように述べられている。

疑問文のうち、動詞で始まるもの、can, do, does, mayなどで始まるもの、orを含むもの及びhow, what, when, where, which, who, whose, whyの疑問詞で始まるもの

また、言語材料の取扱いにおいては、「用語や用法の区別などの指導が中心とならないよう配慮し、実際に活用する指導を重視するようにすること」あるいは「疑問文は、平叙文に比べ語順や動詞の形など変化があり、言語活動の中で何度も使用することで慣れさせることが重要である」とあるように、従来のメタ言語解說的な指導に終わることのないよう、聞くこと話すことを中心とした活動を授業に位置づけることが求められている。

さらに新学習指導要領には言語の使用場面や言語の働きに配慮した活動を位置づけることが求められており、そのうちWh疑問文が関わるのは次のような言語機能であろう。

「尋ねる」(asking)

「情報を求める」(seeking information)

「何であるか尋ねる」(asking identification)

改訂後の*Threshold Level* (1990)においてもWh疑問文によって表現される言語機能として以下のような下位機能を取り上げている(Appendix参照)。このように、インプット源としての教科書には、できるだけ多種多様な用例を提示することが望まれる。

### (3) アウトプットを引き出す活動としてのインプット

前出の言語機能表現リストはあくまでもWh疑問文を使用して表現可能な文例であり、それが実際に教室部面においてインプットとして学習者に提示されたり、あるいは練習の機会として与えられるものとは限らないし、またそれを保証するものでもない。教室場面におけるインプットは単に‘language bath’としての役割を有するだけでなく、習得の段階に応じた活動機会を学習者に提供するものである。活動において形式のみでなく意味の観点から活動を分類したMcTear(1975)は教室環境における言語使用を次の4つに分類している。

- (a) Mechanical (no exchange of meaning is involved)
  - (b) Meaningful (meaning is contextualized but there is still no information conveyed)
  - (c) Pseudo-communicative (i. e. new information is conveyed but in a manner that is unlikely in naturalistic discourse)
  - (d) Real communication (i. e. spontaneous speech resulting from the exchange of opinions, jokes, classroom management, etc)
- Ellis (1994)より引用

EFL教室においてほぼ唯一で最も一般的なインプット源は教科書であろう。フォーマルインストラクションで教科書を中心としたtextbook-drivenな指導が行われている中で、どのような活動が学習者に練習機会として与えられているのか、あるいは最低限として与えられる可能性があるのだろうか。そこで、本論においては、高校生が最低限の基礎基本として学習したと仮定される中学校の英語教科書の分析を通してこの問題を明らかにしていく。また、近年、発信型の英語教育を推進する必要性から、相手から聞かれたことに受け身的に答えるだけでなく、自ら相手に質問を投げかけ、会話の主導権をとる力 (initiating conversation) も大切である。身近な話題から表現活動への展開を唱道する高橋(1991, p.10)はアウトプットを引き出す指導の重要性を次のように指摘する。

生徒にとって、教師の質問に答えるだけの活動では授業が退屈になってくるはずである。曲がりなりにも、英語で質問しそれに対する答えが返ってきたときの喜びは大きい。また、「身近な話題を英語で話すこと」が常に受け身の姿勢にならないためにも、「身近な話題について英語で質問すること」も大切なのではないだろうか。

教室での教師主導の指導においては、教師が発問を行い、生徒がそれに答え、最後に教師による評価やフォローアップで一つのサイクルが終わるといった教室内コミュニケーションスタイルが確立している。そのなかで生徒が自ら問いを発する機会が少なくなり、応答練習の方が多くなるし、教科書もそのように編集されているという(複数の中学校英語教師とのpersonal communicationから)。このように具体的にどのようなWh疑問文を使った活動を展開する可能性があるのかを知る

上で、本論では以下の3点の研究課題を設定する。

- (i) Wh疑問文が中学校英語教科書にどの程度の総量と頻度で現れるのか。
- (ii) Wh疑問文の練習問題において、askingとrespondingではどちらが練習量が大きく設定されているのか。
- (iii) Wh疑問文の練習問題において、操作練習とコミュニケーション活動との間にどのような活動が必要か

## 2 教科書分析

### (1) 目的

教科書分析においては、情報伝達作業に際して最も有用なWh疑問文を対象として、中学校の英語教科書においてどの程度の総量と頻度で出現するのか、さらに話し手と聞き手との間のadjacency pairで使われる中で学習者にとって話し手側(Wh疑問を発する側)と聞き手側(Wh疑問に答える側)のいずれの役割がより多く設定されているか、の2点を集計し、教科書用例分布の特徴を明らかにすることにより、自主的なコミュニケーション活動に至る無理のない段階別活動を提案する。

### (2) 材料

分析対象の教科書として、国内で発行された合計7種類の中学校検定英語教科書の中から採択数の多い、すわなちより多くの中学生学習者に影響があると思われる1種類を選んだ。

### (3) 方法

分析方法としては、Wh疑問文およびそれに対する応答文を、教科書本文テキスト、およびレッスンページ・課末の練習問題から抽出し、疑問詞別(how, how about, how long, how old, how much, what, what + noun, what + time, when, where, which, which + noun, who, whose, whose + noun, whyなど)および練習形態別(Wh疑問詞を使った空所補充などのタスクが疑問文のみ、応答文のみ、疑問文と応答文の両方に現れるか、あるいは単に読むだけの練習か)に、それらの出現頻度を集計して、その分布の特徴を調査した。

### (4) 結果

#### (a) Wh疑問文の総量と頻度

以下の図1は分析教科書から抽出されたWh

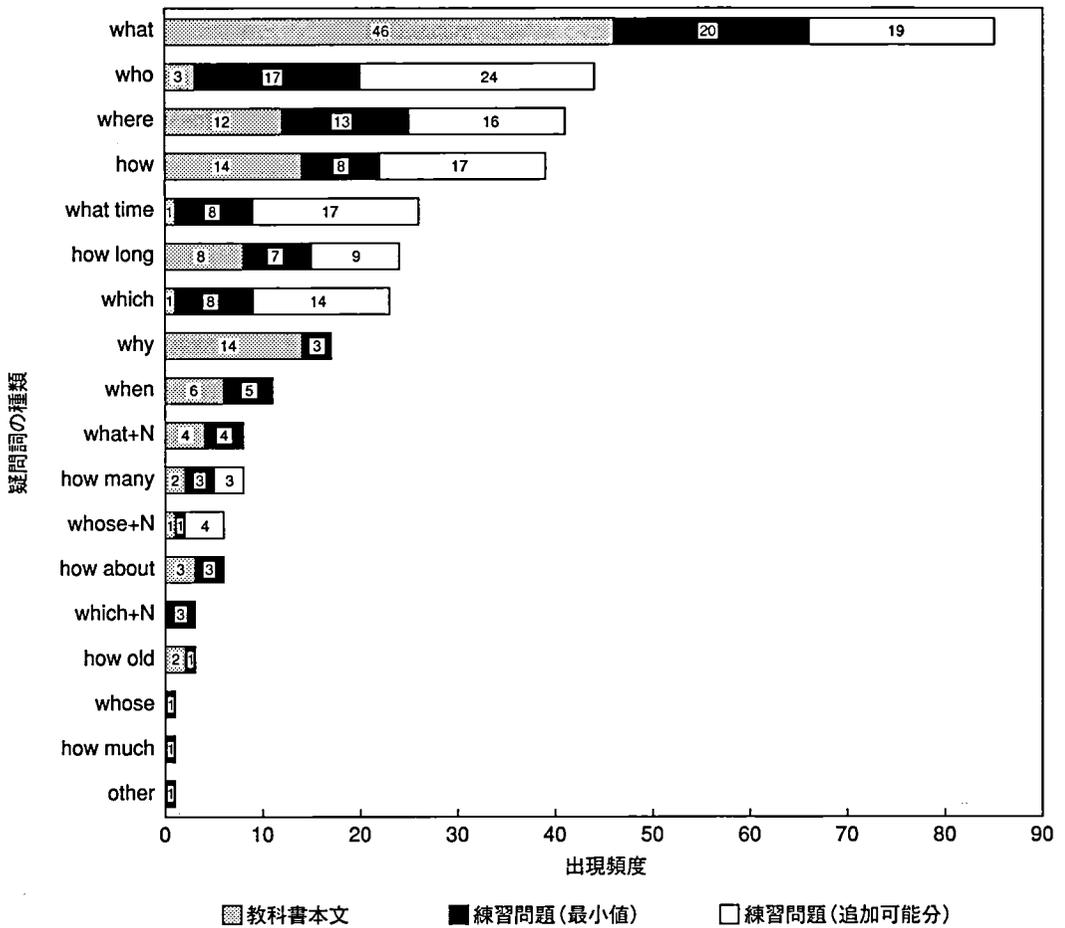


図1 教科書中の疑問詞別Wh疑問文出現頻度

疑問文の出現数をまず、疑問詞別に集計したものである。本文中とその他の場所では授業において扱われる可能性が異なるため、教科書本文に出た用例と、本文以外で出た用例（文法説明、表現の説明、レッスン内および課末の練習問題など含む）とに分類した。また、本文以外の練習問題も授業の扱いによっては、最低限として問題のサンプルのみを行う場合（最小値）と、練習問題をすべて実施した場合（最大値）では用例に接する回数異なるため、両者のレンジを考慮に入れた。その結果、疑問詞のうち単独ではwhatが最多で、本文中その他を併せると、総計85回出現している。これに対して、単独のwhoseは最も出現頻度が少なく、3年間で1回しか出現しないのがわかる（図1参照）。

総出現頻度に加えて、学習者が目標言語材料により頻繁に接するためには周期的、循環的に教科書中に現れることが望ましい。練習機会がどのようなサイクルで再提示、再練習される機会があるかを調査するために、教科書10ページごとの本文およびその他（練習問題など）の箇所でのWh疑問文の出現頻度を疑問詞別に見たのが次の表1である。

これによれば、総合計223回のうち、20回以上出現するのは単独のwhat(66回)、where(25回)、how(22回)、who(20回)であり、明らかにwhat疑問詞単独の疑問文に集中しているのがわかる。同じ疑問詞でも、What+名詞、ないしはwhat+timeなどの多様な表現を可能にするものは低い頻度でしか出現しない。

表1 疑問詞別Wh疑問文の頻度

ページ	how		how about		how long		how many		how old		how much		what		what N		what time		when		where		which		which N		who		whose		whose N		why		計	
	本	他	本	他	本	他	本	他	本	他	本	他	本	他	本	他	本	他	本	他	本	他	本	他	本	他	本	他	本	他	本	他	本	他		
1年1-10	2																																		2	
11-20																																			0	
21-30																																			0	
31-40		1	1					1				1	3	1							1	2					2	3						16		
41-50			1				2	1				1																							5	
51-60							1					2										5	1												9	
61-70	1	1										2	1			1	3	1												1	1	2		14		
71-80												3	2													3	1								9	
81-90		1					1	1				1		1		2		2	1	1		1				1	1				1			15		
91-100	1		1									2	1														4					1			11	
101-110															1																				1	
111-120																																				0
2年1-10					1							3					2	1		2															9	
11-20	1	2			3	2						1	1					1		1	2													14		
21-30	1	1			2							1	1									3					2				1			12		
31-40	1											2	4							1												1			9	
41-50	1											1																				2			4	
51-60	1										1	4				2					1											2			11	
61-70		1		1								3																				1			6	
71-80	1				1							1			1									7			1								12	
81-90					1							2																							3	
91-100					1							1		2																					4	
3年1-10					2	1			1				1																						5	
11-20						1						3																				2			6	
21-30	3	1										3							1	1	1					1					2			13		
31-40												1								1															2	
41-50													1														3								4	
51-60																																				0
61-70				1								3	2									1					1						2			10
71-80	1											4																							5	
81-90				1								1	2							1		2					1								8	
91-100												1		1							1			1											4	
計	14	8	3	3	8	7	2	3	2	1	0	1	46	20	4	4	1	8	6	5	12	13	1	8	0	3	3	17	0	1	1	1	14	3	223	

(b) 練習形態別の出現頻度 (疑問文と応答文)

Wh疑問文をアウトプットの観点から見た場合、どのような練習形態で用例が提示されているのかも練習機会の可能性に影響がある。そこで以下のような4つの練習形態に分類した。

- i) 疑問文の操作 (How) is the weather. It is cloudy. ( ) 内に疑問詞を入れるなど
- ii) 応答文の操作 How is the weather? It's (sunny). ( ) 内にsunnyなど気象を表す単語を入れるなど
- iii) 疑問文および応答文の操作 How many (eggs) do you have? I have (ten) (eggs).

絵を見て ( ) 内のような単語を入れるなど  
 iv) 操作練習なし Which one is Mariko? The girl with short hair. 対話を読んで、絵と名前のマッチングなど

分類の結果、107の用例中、上記4種類の分類では、i) 疑問文の操作 (19例 17.8%) ii) 応答文の操作 (32例 29.9%), iii) 疑問文・応答文の操作 (21例 19.6%), iv) 操作練習なし (35例 32.7%) の比率で出現することがわかった。言い換えれば、疑問文を操作する練習、用例は i) と iii) とを合わせた全体の37.4%であり、疑問文をただ読むだけ、または聞くだけの活動が

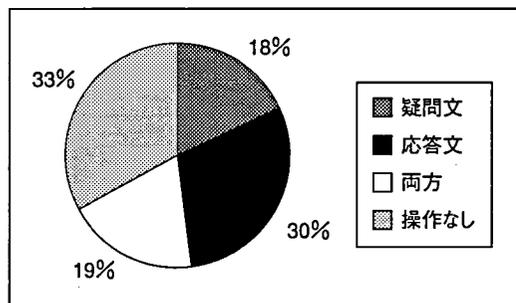


図2 練習形態別の出現頻度 (疑問文と応答文)

62.6%になる。また、疑問文を操作する練習でも、実際にはWh疑問文中の代名詞だけを変化させる、あるいは動詞を過去分詞形に変えさせる、などの文法事項の操作練習が主で、疑問文を作ることは直接に関係のない部分を1語だけ変える、あるいは並べ替えるものが多いことがわかった。「相手についての情報を聞く」という言語機能を実現するための場面や、必要に応じて場面・状況に適切な疑問文を考えるような作業は、疑問文の操作を行う練習においてもわずか3例しかないことがわかった。

### 3 考察およびアウトプット重視の英語学習指導への提案

前述の分析をまとめると、1種類のみの中学校教科書の分析を通してではあるが、Wh疑問文を含む用例はwhat, where, how, whoの4つに集中したものであること、そのうち、特にwhat単独使用の文が全体の3割を占めること、さらに練習形態として、理解のためのインプットとして用例を提示する作業が多く、Wh疑問文の中でWh疑問詞そのものの操作はわずかな練習機会しか提供されていないこと、が結果として得られた。このことから次の3点が言えるであろう。

第1に、Wh疑問文という言語材料に限定して言えば、より多様なアウトプット機会に発展するようなインプットが教科書に十分提示されているとは言い難い。たとえばwhatに続く名詞について見てみると、sport, day, size, colorがそれぞれ1回ずつであるとはtimeが8回出現するが、相手に対してより詳しく情報を求める際に使えるwhat kind of～は一度も現れない。練習問題で補充をしなければ練習機会は十分とは言えないであろう。

第2に、Wh疑問文の意味を理解させる用例は多いが、疑問詞の選択をはじめ学習者自ら相手から意見・情報を求めるためのアウトプットにつながる活動に至るものは少なく、明らかに応答練習が主体となっていることがわかる。よりコミュニケーション重視の活動につなげようとした場合、学習者は相手からの情報要求に応える練習は行っていない、自ら情報を求める練習機会は比較的少なく、構造練習とコミュニケーション活動との乖離がここに見られる。コミュニケーション活動の不成功の原因として、言語材料の知識不足、コミュニケーション意欲の不足、と合わせて、skill-gettingの段階からskill-usingの段階につながる練習活動の不足を指摘する必要があるであろう。

第3に、今後、コミュニケーション活動を促進するためには、post-structural stageとpre-communicative stageとの間に位置付く活動をデザインして行く必要がある。構造中心のボタン練習を徹底的に行うことにより自動的に自由なコミュニケーション能力の養成へとつながることを期待して失敗した過去の例に鑑み、より無理のないtask hierarchyに沿った、アウトプットを促進するためのタスクデザインを考慮していかなばならない。

たとえば、Wh疑問文を用いたアウトプット練習を取り入れて、聞く立場を経験させると同時に、答えとなる文、あるいは単語を与えて、それが答えとなるような場面、状況を考えさせることにより、より自然で自由な場面でも質問することができるような練習を計画することができる。ひとつの試みとして、次のような活動を行った実践活動例がある。

課題：次の単語や表現が答えとなるようなWh疑問文を作りなさい。

English (ex. What subject do you like best at school?)

Baseball (ex. What kind of sport do you like?)

For one year (ex. How long have you been studying English?)

By car (ex. How does Miss Nakamura come to school every day?)

Sunday (ex. What day comes between Saturday and Monday?)

100 (ex. What number comes after 99?)

この課題は「相手に何かを尋ねる」という言語

機能を果たす場面や状況を作り出すことを活動の出発点としている。これは単なる言語材料の操作練習により機械的に英文を作成するのではなく、ある単語や表現が答えとなるような場面や状況を考えることにより、アウトプット活動の原点にあたる意味を考える活動を行わせ、後の段階で情報差や意見差をもとにしたより自然な活動へ移行するための橋渡しとなるものである。アウトプット能力はアウトプットを介してのみ養成することができる。

### おわりに

なぜ、生徒は文法ドリルはできてもALTとのちょっとした対話ができないのか。本研究は、英語教師が日頃、教室で感じているこのような疑問から出発した「教室発」英語教育研究の試みであり、それを克服するためのアクションリサーチ計画でもある。

日本の学校における英語学習指導は、どうしても教師主導、教科書中心になる傾向があった。それは教室という学習場面がほとんどの学習者にとって唯一の学習機会であること、また教科書に見られるインプットが明らかに教師が発問し、生徒はそれに受け身的に反応することを前提として編まれてきたことにも起因している。コミュニケーション中心の英語教育の流れの中で、多くの教師は学習者自身が考え、発問できるような活動を考えて実行してきたはずであるが、それはすべて個々の教師の力量と努力・工夫に任されてきたものである。しかしながら、授業時間の制約などの理由から、結果として構造中心の操作練習に留まっている場合もあった。Wh疑問文を例にしながら本論で述べたとおり、生徒が自主的に発問を考えるような活動を組み立てられるように導くためには、まず第1に生徒がWh疑問文を使って質問する立場でのモデルが教材から十分にインプットとして得られること(Appendix参照)、第2にWh疑問文を発する場面・状況を考えさせる活動を提示すること、すなわち、教師が多様な活動を企画するのを支援する教材づくりが必要であろう。

本研究において教科書分析は最小限の対象に終わったため、今後、2002年春から使用される改訂教科書を対象に追研究を行っていく必要があり、それは今後の課題としたい。

### 参考文献

- Ellis, R. 1994. *The study of second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Richards, J. C., Platt, J. & Platt, H. (1992). *Longman dictionary of language teaching and applied linguistics*. (Second edition) Harlow: Longman.
- Schmidt, R. (1983). Consciousness, learning and interlanguage pragmatics. in G. Kasper & S. Blum-Kulka (Eds.). *Interlanguage pragmatics* (pp. 21-42). Oxford: Oxford University Press.
- Sharwood-Smith, M. (1993). Input enhancement in instructed SLA, *SSLA*, 15, 165-179.
- 高島英幸(編)(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』大修館書店.
- 高橋正夫.(1991).『身近な話題を英語で表現する指導』大修館書店.
- 田中正道.(編)(1999).『伝達意欲を高めるテストと評価』教育出版.
- ヴァン・エック, J. A. & トリム, J. L. M. (著) 米山朝二・松沢伸二(訳).(1998).『新しい英語教育への指針—中級学習者レベル〈指導要領〉』大修館書店.

### Appendix

- 1 事実に関する情報を伝え、求める  
(Imparting and Seeking Factual Information)
  - 1.1 尋ねる (asking)
    - 1.4.2 (情報を求める)
      - (時間) when?  
When will the guests arrive?
      - (場所) where?  
Where is my purse?
      - (様態) how?  
How do you make an omelet?
      - (程度) how far/much/long/hot, etc.?  
How far is it to York?
      - (理由) why?  
Why did you say that?
    - 1.4.3 (何であるか尋ねる)
      - 1.4.3.1  
(人物) who?  
Who is that?

- (所有) whose + NP?  
Whose gloves are these?
- (物) what? / which + NP?  
What is this?  
Which suit will you wear tonight?
- 2 意見・判断・考え等を表示し、見つけ出す  
(Expressing and Finding out Attitudes)
- 2.16 義務について問う  
(inquiring about obligation)
- 2.16.1 2.15に対応する疑問文及びWH-疑問文  
When have we to leave?
- 2.24 欲求・願望について問う  
(inquiring about wants/desires)
- 2.24.1 What would you like (to do)?
- 2.26 意志について問う  
(inquiring about intentions)
- 2.26.1 2.25に対応する疑問文、及びWH-疑問文
- 2.28 好みの選択について問う  
(inquiring about preference)
- 2.28.1 2.21に対応する疑問文、及びWH-疑問文  
Which do you prefer?  
Where would you rather go, London or Oxford?
- 2.31 喜び・不快・うれしさ・不愉快について問う  
(inquiring about pleasure / displeasure, happiness / unhappiness)
- 2.31.1 How are you?
- 2.31.2 How are you feeling?
- 2.34 好き・嫌いについて問う  
(inquiring about likes and dislikes)
- 2.34.2 How do you like + NP/動名詞?  
How do you like playing pop music?
- 2.34.3 What do you like?
- 2.37 満足・不満について問う  
(inquiring about satisfaction/dissatisfaction)
- 2.37.5 How do you like/find + NP?  
How do you find our beef?
- 2.37.6 What is the matter?
- 2.56 賛成・反対について問う  
(inquiring about approval/disapproval)
- 2.56.1 How's this?
- 2.56.4 What do you think of + NP/動名詞?  
What do you think of cricket?
- 2.56.5 How do you find + NP/動名詞?  
How do you find living in England?
- 3 さまざまなことを行わせる (説得)  
(Getting Things Done (Suasion))
- 3.1 行動方針を提案する (話し手と聞き手の両方に関する)  
(suggesting a course of action involving both speaker and addressee)
- 3.1.4 What/How about + NP/?  
How about walking home?
- 3.1.6 Why not + 原形不定詞?  
Why not fly there?
- 3.1.7 Why don't we + 原形不定詞?  
Why don't we ask them to dinner?
- 3.2 提案に同意する (agreeing to a suggestion)
- 3.2.2 Why not?
- 3.4 誰かに何かをするように助言する  
(advising someone to do something)
- 3.4.3 Why don't you + 原形不定詞?  
Why don't you stop working so hard?
- 3.10 誰かに何かをするよう誘う  
(inviting someone to do something)
- 3.10.1 (How) Would you like + to-不定詞?  
How would you like to come sailing?
- 3.10.2 What/How about + 動名詞?  
What about a nice swim?
- 4 社交活動をする (Socializing)
- 4.3 友人や知人に会ったとき  
(when meeting a friend or acquaintance)
- 4.3.1 How are you?
- 4.3.2 How are you keeping?
- 4.4 友人や知人からの挨拶に返事をする  
(replying to a greeting from a friend or acquaintance)
- 4.4.1 正常な健康状態の場合
- 4.4.1.1 (I'm) fine, thank you. How are you?
- 4.4.1.2 (I'm) very well thank you and how are you?
- 4.4.2 健康がすぐれない場合
- 4.4.2.1 Well, so-so. How are you?
- 4.4.3 病気などが回復している場合
- 4.4.3.1 Much better, thank you. How are you?

- 4.9.1 正式
- 4.9.1.1 How do you do?
- 5 ディスコースを組み立てる  
(Structuring Discourse)
- 5.2 ためらう (hesitating)
- 5.2.1 言葉を捜す
- 5.2.1.5 What's the word for it?
- 5.2.1.6 How shall I put it?
- 5.2.2 (名前を忘れた際に)
- 5.2.2.1 What's its/his/her name?
- 5.2.2.2 What do you call it?
- 5.12 誰かの意見を尋ねる  
(asking someone's opinion)
- 5.12.1 What do you think?
- 5.12.2 What is your opinion/view?
- 5.12.3 Where do you stand on this matter?
- 6 コミュニケーションの修復  
(Communication Repair)
- 6.2 文の反復を求める  
(asking for repetition of sentence)
- 6.2.2 What did you say, please?
- 6.3 語や句の反復を求める  
(asking for repetition of a word or phrase)
- 6.3.1 (sorry+) WH+疑問文  
Sorry, where does she live?
- 6.3.2 (sorry+) WH-語+ did you say + 疑問詞?  
Sorry, what did you say his name was?
- 6.6 説明を求める (asking for clarification)
- 6.6.1 (Sorry) What does 'X' mean?  
What does 'anglophile' mean?
- 6.6.2 What do you mean by 'X' ?  
What do you mean by 'good' ?
- 6.6.3 What is 'X' ?  
What is 'kicking the bucket?'
- 6.7 ある語の綴りを尋ねる  
(asking someone to spell something)
- 6.7.2 How do you spell that, please?
- 6.10 助けを求める (appealing for assistance)
- 6.10.1 What is the English for + 母語の語?  
What is the English for 'funghi' ?
- 6.10.2 What is + 母語の語+ in English?  
What is 'framboise' in English?
- 6.10.3 How do you say + 母語の語+ in English?  
How do you say 'hasta la vista' in English?
- 6.10.4 What do you call it?