

# 日本人英語学習者を対象とした CS 指導のためのシラバス提案

達 川 奎 三

広島大学外国語教育研究センター

## はじめに

本稿の目的は、「日本人英語学習者を対象とした『方略的能力』の実態調査」「日本人高校英語教師のコミュニケーション方略（以下 CS とする）に関する教授実態調査」（達川，2006，2007，2008，2009）などでの報告・考察をもとに，日本人英語学習者を対象としてより効果的な指導をするための「CS 指導シラバス」を提案しようとするものである。今日まで外国語教育における CS 研究に関しては，多くの実験・調査がなされているが，そのほとんどが断片的であり，包括的に議論したものがあまりなく，CS 指導における大きな指針というべきものが報告されていない現状がある。それ故，CS 指導のためのシラバス・モデルの全体像を示すことは教育的意義があると考え，本提案を行うものである。

## 1. 本研究の背景（先行研究のまとめ）

### 1.1. コミュニケーション能力の下位構成概念

外国語能力の下位構成概念については，1960 年代以降，実に多くの研究者（ここでは年代順に記述，Hymes 1967; Canale and Swain 1980; Savignon 1983; Canale 1983; Bachman 1990; Celce-Murcia, Dörnyei, and Thurrell 1995; Bachman and Palmer 1996）がそれぞれの主張をしているが，近年ではほぼ落ち着き，「Linguistic Competence（言語的能力）」「Discourse Competence（談話的能力）」「Sociocultural Competence（社会文化的的能力）」「Actional Competence（機能的的能力）」「Strategic Competence（方略的能力）」などから構成されると考えられている。とりわけ，最後の方略的能力に関して，Savignon（1983）は以下のようにその重要性を説明している。

Strategic competence is present at all levels of proficiency although its importance in relation to the other components diminishes as knowledge of grammatical, sociolinguistic, and discourse rules increases. The inclusion of strategic competence as a component of communicative competence at all levels is important because it demonstrates that regardless of experience and level of proficiency one never knows *all* of a language. The ability to cope within limitations is an ever present component of communicative competence. Whatever the relative importance of the various components at any given level of overall proficiency, it is important to keep in mind the *interactive* nature of their relationships. The whole of communicative competence is always something other than the simple sum of its parts. (p.46 下線は筆者)

さらに，Celce-Murcia et al.（1995）は方略的能力を支える具体的な CS リストとして，Appendix A に示したような項目を挙げており，外国語教師にとっては実践的かつ示唆に富むと考える。

## 1.2. 日本人英語学習者の「方略的能力」に関する素地に関する調査（調査①）

筆者は、日本人英語学習者、具体的には高校生と大学生を対象として、彼らの「方略的能力」の一端を探るための調査を行った。基本的には、Celce-Murcia et al (1995) が示した CS リストを用いたが、その内の音韻的・非言語的な手がかりを用いる CS 項目などを除外するとともに、事後のデータ分析・考察における妥当性・信頼性を確保するために CS リストを以下の 8 つのカテゴリーに分類した。（調査項目の詳細は達川他（2006b）を参照。）

- 【カテゴリーⅠ：AVOID】
- 【カテゴリーⅡ：COMPENSATION】
- 【カテゴリーⅢ：TIME】
- 【カテゴリーⅣ：MONITOR】
- 【カテゴリーⅤ：APPEAL】
- 【カテゴリーⅥ：REQUEST】
- 【カテゴリーⅦ：RESPONSE】
- 【カテゴリーⅧ：CHECK】

その調査から以下のような結果を得た。

表1 CS カテゴリー別の正答率

CS カテゴリー	問題番号	高校生	大学生
AVOID	(1-2)	36.9%	<b>59.6%</b>
COMPENSATION	(3-7)	54.2%	92.8%
TIME	(8-9)	38.8%	82.4%
MONITOR	(10-11)	<b>13.4%</b>	70.2%
APPEAL	(12-14)	55.2%	90.9%
REQUEST	(15-19)	40.2%	80.2%
RESPONSE	(20-26)	43.2%	88.1%
CHECK	(27-30)	<b>28.4%</b>	<b>64.6%</b>
	平均	41.1%	81.2%

【注】「方略的能力」を構成する下位ストラテジーのうち正答率の低いものに下線，高いものに■を付した。

この調査①で得られたテスト・スコアの結果から以下のような知見が得られた。

日本人高校生（264名）は

- (1) 「自ら言い換える」CS (MONITOR: 正答率 13.4%) や「話者に対して理解の可否を自分から確かめる」CS (CHECK: 28.4%) に関する正答率が低く、うまく使用できない可能性がある。
- (2) 「言い換え」「代用」表現などによってコミュニケーションの挫折を乗り越える CS (COMPENSATION: 54.2%), 「援助の要請 (APPEAL: 55.2%)」「反応 (RESPONSE: 43.2%)」によって意味の交渉をしようとする素地は比較的備えている。

一方、日本人大学生（245名）については

- (3) 「話題や談話を途中で回避したり、取り下げたりする」場面 (AVIOD: 59.6%) や、「対話者に対して理解の可否を自分から確かめる」(CHECK: 64.4%) ことに慣れていないことが窺える。

- (4) 「言い換え」「代用」表現などによってコミュニケーションの挫折を乗り越える CS (COMPENSATION: 92.8%) や、「援助の要請 (APPEAL: 90.9%)」「反応 (RESPONSE: 88.1%)」によって意味の交渉をするための知識は十分に備えている。また「自ら言い換え」で挫折を前もって回避する CS (MONITOR: 70.2%) を使用できる素地はある。

### 1.3. 英語教師を対象にしたコミュニケーション方略の使用と教授に関する意識調査 (調査②)

筆者は、調査①のような結果になった背景の一つとして、高等学校英語教師の CS に関する意識や実際の指導が影響していると考えた。そこで、高等学校英語教師を対象に「CS に関する使用と教授」についてのアンケート調査を行った。依頼数は約 180 名であったが、126 名から回答があり、そのうちの 120 名を有効な回答と判断した。調査①と同じ 30 の CS 項目を使い、以下の 3 点について回答してもらった。(調査の詳細は達川 (2008) を参照。)

- (1) 普段、自分が実際に英語で会話をする時によく使用する (自分の**使用頻度**)
- (2) 自分の指導している生徒に取り上げて (明示的に) 教える必要がある (**指導の必要性**)
- (3) 自分の生徒に取り上げて (明示的に) 教えている (**実際の指導**)

(該当する番号に○印をつける)

	全くない	あまりない	どちらとも言えない	ややある	とてもある
自分の使用頻度	1	2	3	4	5
指導の必要性	1	2	3	4	5
実際の指導	1	2	3	4	5

回答結果の概略は以下の表 2 に示す通りであった。

表 2 高校英語教師の CS の「使用」「必要性」「指導」の意識実態

CS カテゴリー	意識		
	使用	必要性	指導
AVOID	<b>3.05</b>	<b>2.91</b>	<b>1.92</b>
	0.92	0.76	0.84
COMPENSATION	<b>3.71</b>	<b>3.55</b>	<b>2.82</b>
	0.59	0.52	0.76
TIME	<b>4.13</b>	<b>3.67</b>	<b>2.95</b>
	0.77	0.89	1.04
MONITOR	<b>3.80</b>	<b>3.88</b>	<b>2.89</b>
	0.87	0.80	0.99
APPEAL	<b>4.08</b>	<b>3.79</b>	<b>2.81</b>
	0.83	0.74	1.00
REQUEST	<b>4.16</b>	<b>4.11</b>	<b>3.20</b>
	0.68	0.65	0.87
RESPONSE	<b>3.65</b>	<b>3.55</b>	<b>2.48</b>
	0.71	0.69	0.81
CHECK	<b>3.51</b>	<b>3.38</b>	<b>2.40</b>
	0.78	0.78	0.91
平均	<b>3.76</b>	<b>3.62</b>	<b>2.70</b>
	0.57	0.47	0.69

下段の数字は標準偏差

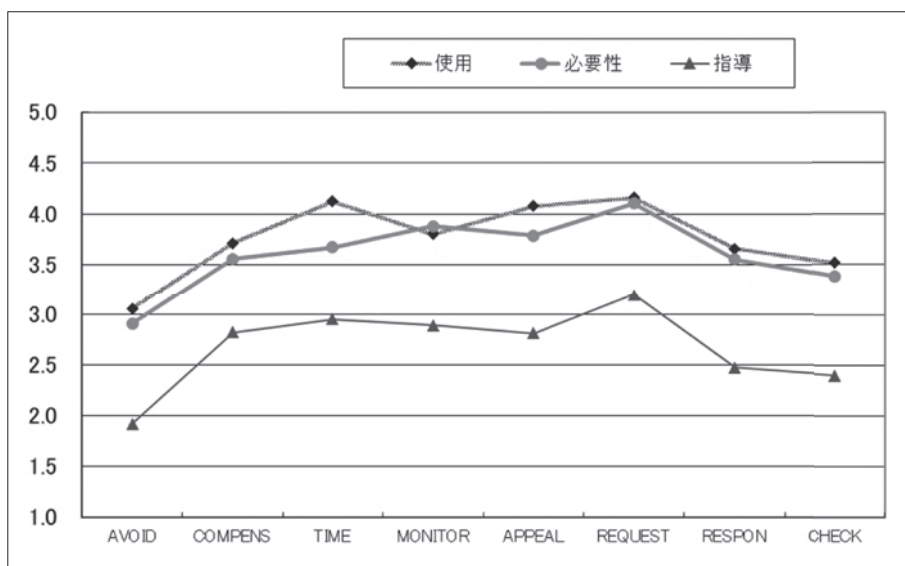


図1 高校英語教師のCSの「使用」「必要性」「指導」の意識実態の関係

調査②を通して以下のことが明らかになり、CS指導に関する教育的示唆が得られた。

- (1) それぞれのCSについて、高校教員の「自分の使用頻度」「指導の必要性」「実際の指導」に関する意識の相関は極めて強い。それ故、教師自らが日頃から英語でコミュニケーションをすることを心掛け、どのようなCSを頻繁に使用し、生徒に対しても指導の必要があるかを意識することが大切である。具体的には、教室内でも教師ができるだけ多く英語を使用することによってCSを用いる言語の使用場面を創出し、生徒に観察（できれば使用）させ、その使い方をイメージさせることがまずは有益であろう。
- (2) AVOIDやCHECK、つまり「話題や談話を途中で回避をしたり、取り下げる」CSや「対話者に対して理解の可否を自分から確かめる」CSは、日頃の「自分の使用頻度」、「指導の必要性」、「実際の指導」のいずれも低い。一方、REQUESTは「自分の使用頻度」も高く、明示的な「指導の必要性」を感じ、「実際の指導」も比較的なされているCSと考えられる。さらに、「意志疎通を促進するために主体的に言い換える」CSであるMONITORについては「自分の使用頻度」も高く「指導の必要性」を比較的感じながらも「実際の指導」がなされていないようである。これらはいずれも調査①の結果や考察（とりわけ日本人大学生）とほぼ一致する。このような結果から、日本人学習者は会話の参加者として受け身的な立場に留まっていることが多く、積極的に意志疎通を図ろうとする意識が低いと捉えることができる。それ故、コミュニケーションへのより積極的な態度・意欲の育成を意識した指導が望まれる。
- (3) 「指導の必要性」と「実際の指導」に大きな差が見られた原因は3つに大別できよう。
  - ・「指導の必要性」を感じていないので、「実際の指導」をほとんどしていない。
  - ・「指導の必要性」はあるが、実際には教授すべき定型表現が既にあり、指導はしていない。
  - ・「指導の必要性」は意識しているが、「実際の指導」が言語学的にしにくい。
 2点目については学習の早い段階で定型表現を生徒に提示することは当然であるが、その表現を実際に使用するコミュニケーション場面を提供することが大切である。3点目については、

短期間で解決される課題ではない。学習者の習熟度に合わせて、CS 使用のための英語表現を創意工夫しながら定着させる地道な取り組みが必要であろう。

## 2. CS 教授に関わるシラバス・モデル作成にあたっての理論的枠組み

本節では、調査①②での結果・考察及びそれらから得られた知見をもとに、より効果的な教授をするための「CS 指導シラバス」作成のための、理論的枠組みを整理することとする。

### 2.1. CS 指導のための「組み合わせ表」(マトリックス)の作成

調査①の英語学習者を対象とした方略的能力に関する知識を診断するテストと調査②での英語教師を対象とした「CS に関する使用と教授」についての意識調査を組み合わせると、以下のようなマトリックスを作成することができる。

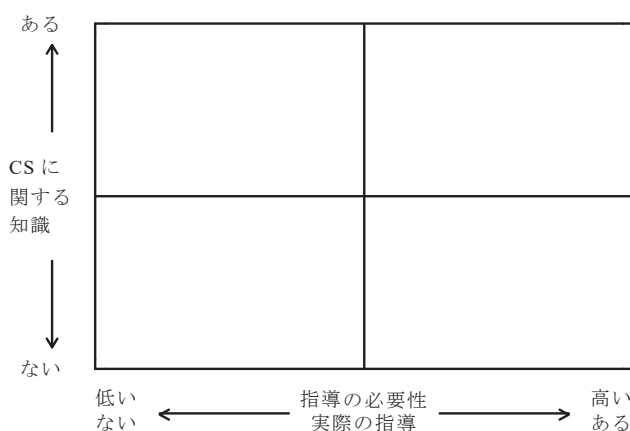


図2 CS に関する「学習者の知識」と「教師の教授意識」の組み合わせ

このマトリックスを、学習者にとっての習得のし易さやと教授者にとっての教授しやすさを加味すると以下のように示すことも可能である。そしてそれぞれの群については一般的には次のようなこと言える。

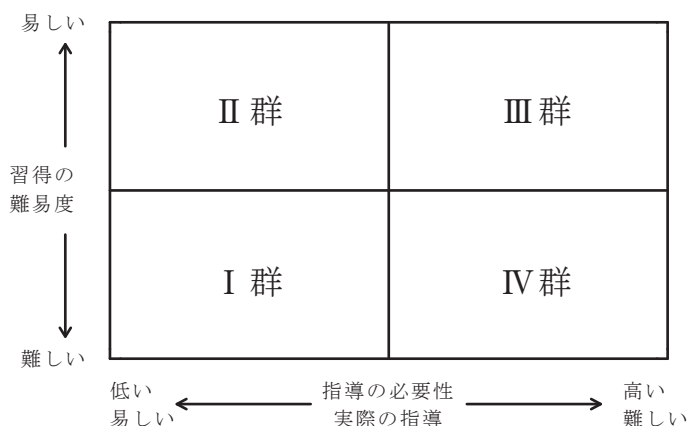


図3 CS に関する「知識の習得難易度」と「教授意識」の組み合わせ

- I 群：教員が教授の必要性を感じず、実際の指導が難しく、習得も難しい。
- II 群：教員は教授の強い必要性を感じていないが、実際の指導し易く、習得はし易い。
- III 群：教員は教授の必要性を感じ、実際の指導もし易く、習得もし易い。
- IV 群：教員は教授の必要性を感じているが、実際の指導が難しく、習得が難しい。

## 2.2. 調査①②の結果の組み合わせ表（マトリックス）への援用

調査①②結果を 8 つの CS カテゴリー別にまとめてみると以下の表 3 のようになる。

表 3 調査①②の結果をカテゴリー別でまとめた表

CSカテゴリー	学習者のCSテストスコア		高校教員の意識アンケート		
	高校生	大学生	使用	必要性	指導
AVOID	36.9%	59.6%	3.05	2.91	1.92
COMPENSATION	54.2%	92.8%	3.71	3.55	2.82
TIME	38.8%	82.4%	4.13	3.67	2.95
MONITOR	13.4%	70.2%	3.80	3.88	2.89
APPEAL	55.2%	90.9%	4.08	3.79	2.81
REQUEST	40.2%	80.2%	4.16	4.11	3.20
RESPONSE	43.2%	88.1%	3.65	3.55	2.48
CHECK	28.2%	64.6%	3.51	3.38	2.40
平均	41.1%	81.2%	3.76	3.62	2.70

さらに、この表を視覚化してみると図 5 のようにまとめることができる。（なお、補助線を引いた 60.4 は調査①での「高校生と大学生のテスト・スコアの平均値」、3.16 は教員を対象としたアンケート調査②の「指導の必要性」「実際の指導」の平均値を示す。）

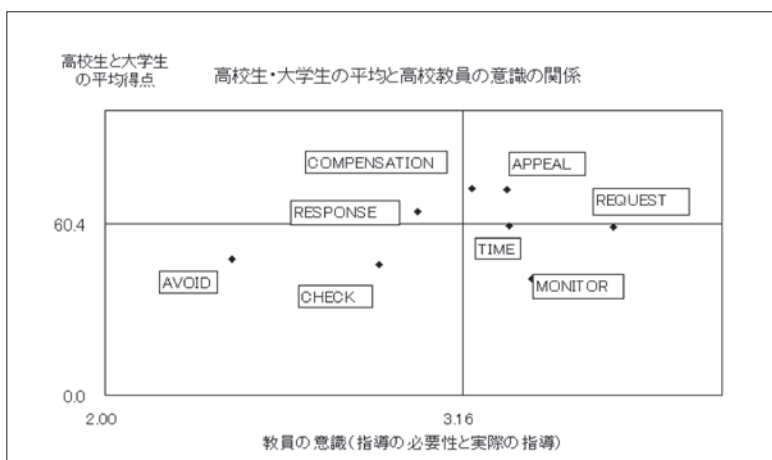


図 4 高校・大学生のテスト・スコアと教員の CS 指導に関する意識の関係

I 群：教員が教授の必要性を感じず、実際の指導が難しく、習得も難しい。

→ 指導の必要性が低く、指導もされておらず、急いでの習得は不必要と考えられる CS

AVOID に関する CS

CHECK の発展的 CS

(例：相手が聞いているかを確認する “Are you listening?”

相手に聞こえているかを確認する “Is my voice loud enough?” など)

II 群：教員は教授の強い必要性を感じていないが、実際の指導し易く、習得はし易い。

→ 指導の必要性は低いが、自然に習得がなされると考えられる CS

RESPONSE の基本的な CS

(例：単なる繰り返し (repetition) による応答)

REQUEST の基本的な CS

(例：“Pardon?” “Can you say that again?”)

TIME や APPEAL の定型表現を用いる CS

(例：“Well, ...” や “Let me see, ...” “What do you call ... ?” など)

III 群：教員は教授の必要性を感じ、実際の指導もし易く、習得もし易い。

→ 指導の必要性が高く、習得もしやすいと考えられる基本的な CS

COMPENSATION・REQUEST に関する CS

APPEAL・TIME・RESPONSE の発展的 CS

IV 群：教員は教授の必要性を感じているが、実際の指導が難しく、習得が難しい。

→ 必要性は高いが、指導の割には習得が難しいと考えられる CS

MONITOR に関する CS

### 3. CS 指導のためのシラバス・モデルの提案

前節でのグループ分けをもとに、調査①②の結果をもとに作成した「CS 指導シラバス・モデル」が次ページの図5である。

外国語学習の初期段階で最も頻繁に必要となるのは、相手の言っていることが理解できない時に「援助を求める (APPEAL)」である。それと同時に、相手に「発話の反復・明確化・確認などを要求する」ことであろう (REQUEST)。また、外国語での発話はその産出までにより多くの時間を必要とし、その「時間を確保する」ことも早い段階で身に付けたい方略である (TIME)。その後は「語彙の限界を乗り越えたり、発話を再構築する」方略 (COMPENSATION) や相手の要求に対して「反復・言い換え・情報追加などで応答する」方略も必要となってくる (RESPONSE)。さらに、コミュニケーションの際に独りよがりにならず、「相手の理解の可否を確認する」余裕を身に付けたい (CHECK)。習熟度がある程度上がってくると、よりスムーズな相互理解を促進するために「主体的な言い換えや修正」をする方略 (MONITOR) を使えることも必要であろう。ただ、「話題の回避」「談話の中断」については言語習得を促進しないという主張もあり、シラバスに位置づける際には慎重を期する必要がある (AVOID)。回避のための方略をシ



ラバスに含めるか否かについては、議論の分かれるところである。しかしながら、このCSは決して特異なものではなく、言語運用の際の産出（production）に用いないまでも、少なくとも認知（recognition）できるように指導したい。



図5 CS指導のためのシラバス・モデル

また、本研究では「CS指導シラバス・モデル」をカテゴリー別に分けて論じたが、1つのカテゴリー内においても習得の容易なCSと困難なCS、あるいは教授のし易いCSと難しいCSが混在すると考える。例えば、意味交渉のための方略カテゴリーの1つであるRESPONSE（応答）に注目してみると、調査②における教員の意識は表4, 5, 6（次ページ）に示す通りである。昇順に並べ替えた表5, 6が示すように、RESPONSE（応答）というカテゴリーの中でも、言い換え（rephrasing）、確認（confirmation）、反復（repetition）の「指導の必要性」を高校教員は感じており、また「実際の指導」も相対的にはなされようとしている。一方、拒絶（rejection）に関しては否定的な意識が窺える。これらの情報の中には、CSの教授順序に関する指針の手がかりがあると考えられることができる。



表4 Response カテゴリーにおける教員の意識

		使用	必要性	指導
20	repetition	4.11	3.60	2.69
21	rephrasing	3.97	3.92	2.79
22	expansion	3.68	3.58	2.38
23	reduction	3.59	3.35	2.39
24	confirmation	3.92	3.74	2.56
25	rejection	2.77	3.12	2.12
26	repair	3.56	3.55	2.40

表5 「必要性」に注目した Response における教員意識

	(昇順の並べ替え)	必要性
25	rejection	3.12
23	reduction	3.35
26	repair	3.55
22	expansion	3.58
20	repetition	3.60
24	confirmation	3.74
21	rephrasing	3.92

表6 「指導」に注目した Response における教員意識

	(昇順の並べ替え)	指導
25	rejection	2.12
22	expansion	2.38
23	reduction	2.39
26	repair	2.40
24	confirmation	2.56
20	repetition	2.69
21	rephrasing	2.79

#### 4. まとめ（教育的提言）

本論文の目的は、日本人英語学習者を対象にした「方略的能力」の知識に関する調査①と、英語教師の「コミュニケーション方略（CS）の使用と教授」に関する意識調査②の結果・考察・知見に基づき、より効果的な指導をするための「CS 指導のためのシラバス・モデル」を提案しようとするものである。8つに区分したカテゴリー別に示した教授開始時期はもちろんであるが、1つのカテゴリー内においても習得の容易なCSと困難なCS、あるいは教授し易いCSと難しいCSがあるという情報は、英語教員にとって実際の指導に際して道標の1つになり得ると考える。

日本の英語教育界においても、20年前に遡って「中学校学習指導要領」（平成10年告示）及び「高等学校学習指導要領」（平成11年告示）の「言語活動（の取扱い）」の項には、以下のようなCS指導をより意識した記述が既に登場している。

〔中学校, p.89〕

- ・話し手に聞き返すなどして内容を正しく理解すること。
- ・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

〔高等学校, p.120〕

- ・繰り返しを求めたり、言い換えたりするときなどに必要となる表現を活用すること。

これは教科の目標の一つとして「実践的コミュニケーション能力の育成」を目指す流れの中で、方略的能力を伸長するための指導・評価が日本の英語教育界において「市民権」を得たことを示している。他方、これまでにCSの使用や指導に関して数多くの研究や調査がなされているが、

学習者のCSに関する知識の全体像を論じたり、教師の有する教授意識を取り入れた包括的なCSシラバス研究はあまり報告されていない。このような時代の流れと研究成果の現状を考える時、本研究の学術的及び教育的意義が少なからずあるのではないかと考える。

### 【参考文献】

- Bachman, L. F.** (1990). *Fundamental considerations in language testing*. Oxford: Oxford University Press.
- Bachman, L. F., and Palmer, A. S.** (1996). *Language testing in practice: Designing and developing useful tests*. Oxford: Oxford University Press.
- Bialystok, E.** (1990). *Communication strategies*. Oxford: Basil Blackwell.
- Canale, M.** (1983). From communicative competence to communicative language pedagogy. In J.C. Richards and R.W. Schmidt, (eds.) *Language and communication*. 2-27. London: Longman.
- Canale, M., and Swain, M.** (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1, 1-47.
- Celce-Murcia, M., Dörnyei, Z., and Thurrell, S.** (1995). Communicative competence: A pedagogically motivated model with content specifications. *Issues in Applied Linguistics*, 6, 5-35.
- Chaudron, C., and Richards, J. C.** (1986). The effect of discourse markers on the comprehension of lectures. *Applied Linguistics*, 7, 113-127.
- Cohen, A. D., and Olshtain E.** (1993). The production of speech acts by EFL learners. *TESOL Quarterly*, 27, 33-56.
- Dörnyei, Z., and Scott, M. L.** (1997). Communication strategies in a second language: definitions and taxonomies. *Language Learning*, 47, 173-210.
- Dörnyei, Z., and Thurrell, S.** (1991). Strategic competence and how to teach it. *ELT Journal*, 45, 16-23.
- Færch, C., and Kasper, G.** (eds.) (1983). *Strategies in interlanguage communication*. London: Longman.
- Grice, H. P.** (1975). Logic and conversation. In P. Cole & J.L. Morgan (eds.) *Speech acts. Syntax and semantics*, 3, 41-58. New York: Academic Press.
- Iwai, C.** (1995). Second language proficiency and communication strategies in L1 and L2. *NIDABA* (Linguistic Society of West Japan) 24, 11-20.
- Lam, W., and Wong, J.** (2000). The effects of strategy training on developing discussion skills in an ESL classroom. *ELT Journal*, 54, 245-255.
- Nakatani, Y.** (2006). Developing an oral communication strategy inventory. *Modern Language Journal*, 90, 151-168.
- Nunan, D.** (1991). *Language teaching methodology*. New York: Prentice Hall.
- Nunan, D.** (1993b). *Introducing discourse analysis*. London: Penguin.
- Oxford, R. L.** (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. New York: Newbury House.
- Richards, J. C., and Lockhart, C.** (1994). *Reflective teaching in second language classrooms*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Savignon, S. J.** (1983). *Communicative competence: Theory and classroom practice*. Reading, Massachusetts: Addison-Wesley.
- Takatsuka, S.** (1996). Teaching communication strategies: A lesson aimed at post-modifying structures of

- paraphrases. 『岡山大学教育学部研究集録』 102, 165-184.
- Tarone, E.** (1981). Some thoughts on the notion of communication strategy. *TESOL Quarterly*, 15, 285-295.
- Tatsukawa, K.** (2007a). Assessing the strategic competence of EFL learners: A comparison between Japanese high school and college students. *ARELE (Annual Review of English Language Education in Japan)*, 18, 181-190.
- Tatsukawa, K.** (2007b). Developing an assessment tool for the strategic competence of Japanese EFL learners. *The Journal of ASIA TEFL*, 4, 71-92.
- Tatsukawa, K.** (2008). A study on Japanese high school teachers' use and instruction of communication strategies in English. *ARELE (Annual Review of English Language Education in Japan)*, 19, 181-190.
- van Ek, J. A., and Trim, J. L. M.** (1991). *Threshold level 1990*. Cambridge: Council of Europe.
- Varonis, E. M., and Gass, S. M.** (1985). Non-native/non-native conversations: A model for negotiation of meaning. *Applied Linguistics*, 6, 71-90.
- 岩井 千秋 (2000). 『第二言語使用におけるコミュニケーション方略 -Communication Strategies in the Use of Second Languages-』 広島：溪水社.
- 岡 秀夫 (2003). 「コミュニケーション方略」小池生夫他（編）『応用言語学事典』 研究社, 49-50.
- 達川 奎三 (2000). 「『コミュニケーション方略』は教科書でどのように扱われているか」『中国地区英語教育学会研究紀要』 No.30. 255-264.
- 達川 奎三 (2006a). 「コミュニケーション方略に関するテスト」田中正道（監修）野呂忠司・達川奎三・西本有逸（編）『これからの英語学力評価のあり方 -英語教師支援のために-』教育出版, 63-75.
- 達川 奎三, 田中 正道, ジョー・ラウアー (2006b). 「英語学習者のための『方略的能力』テストの研究開発」『広島外国語教育研究』 No.9, 1-17. 広島大学外国語教育研究センター.
- 達川 奎三 (2007a). 「日本人大学生の英語『方略能力』に関する一考察」『平成 18 年度広島大学大学院教育学研究科紀要』 第二部（文化教育開発関連領域）第 55 号(2) 217-224.
- 達川 奎三 (2007b). 「方略能力研究に関する理論的背景」『広島外国語教育研究』 No.10, 17-33. 広島大学外国語教育研究センター.
- 達川 奎三 (2008). 「日本人高校英語教師のコミュニケーション方略に関する教授実態調査」『広島外国語教育研究』 No.11, pp.15-40. 広島大学外国語教育研究センター.
- 達川 奎三 (2009). 『日本人英語学習者を対象としたコミュニケーション方略の指導に関する研究』 広島大学教育学研究科学学位論文（未出版学位論文）広島大学.
- 中谷 安男 (2005). 『オーラル・コミュニケーション・ストラテジー研究 -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と目指して-』 開文社出版.

**Appendix A:** Celce-Murcia, Dörnyei, and Thurrell (1995: 28) の示した CS リスト

AVOIDANCE or REDUCTION STRATEGIES

- Message replacement
- Topic avoidance
- Message abandonment

ACHIEVEMENT or COMPENSATORY STRATEGIES

- Circumlocution
- Approximation
- All-purpose words
- Non-linguistic means
- Restructuring
- Word-coinage
- Literal translation from L1
- Foreignizing
- Code-switching
- Retrieval

STALLING or TIME-GAINING STRATEGIES

- Fillers, hesitation devices and gambits
- Self and other-repetition

SELF-MONITORING STRATEGIES

- Self-initiated repair
- Self-rephrasing

INTERACTIONAL STRATEGIES

- Appeals for help
  - direct
  - indirect
- Meaning negotiation strategies

*Indicators of non/mis-understanding*

- Requests
  - repetition requests
  - clarification requests
  - confirmation requests
- Expressions of non-understanding
  - verbal
  - non-verbal
  - Interpretive summary

*Responses*

- repetition, rephrasing, expansion, reduction, confirmation, rejection, repair

*Comprehension checks*

- whether the interlocutor can follow you
- whether you said was correct or grammatical
- whether the interlocutor is listening
- whether the interlocutor can hear you

**Appendix B:** 調査①「英語方略能力診断テスト」(実際には 30 項目ほどあるが, その一部を抜粋)

**Strategic Competence Test for English Learners**

空所に入るべき最もふさわしい英語を (a), (b), (c), or (d) の中から選びなさい。

(1) Topic avoidance (話題を回避する)

A: There're so many motorbikes left around here. We can't walk!

B: Generally speaking, regulations on vehicles aren't strict. Don't you think so?

A: ( ) Do you have any plans for the summer vacation?

- (a) They say, "First come, first served."
- (b) Let's talk about something pleasant.
- (c) Long time no see! How have you been?
- (d) It's my pleasure. That's a small thing.

(9) Self and other-repetition (繰り返し, 反復によって時間を稼ぐ)

A: Before you leave for Australia, how about if we have lunch together? For example, this Friday?

B: ( ) I'd like to, but I don't know if I can squeeze it into my schedule.

A: That's OK. It's not important. We'll do it after you get back.

- (a) Yeah, our trip will be really fun!
- (b) Sounds great. I admire you.
- (c) Lunch... This Friday...
- (d) OK. Let's definitely meet on Friday.

(14) indirect (間接的に援助を求める)

A: Hi, Ken. How's everything?

B: Not bad, Rob. Thanks for the nice mail, but ( )

A: It's an abbreviation for 'as soon as possible'. We often use those kinds of short forms.

- (a) I didn't understand the last phrase, ASAP.
- (b) You didn't say any time limit for this.
- (c) I don't know how to thank you enough.
- (d) I couldn't read it as I use a different software.

(21) rephrasing (言い換えて応答する)

A: Joe, we're planning a surprise birthday party for Naomi next Sunday. Would you like to join us?

B: Yes, of course. But is it this coming Sunday or Sunday next week?

A: ( )

B: OK. I think I can go.

- (a) This Sunday is too soon for me.
- (b) I'm always busy on Sundays.
- (c) I mean on the 24th not on the 17th.
- (d) You don't have a part-time job on Sundays, do you?

(24) confirmation (相手の発話内容を確認することにより応答する)

A: I have two tickets for the movies, Naomi.

B: Oh, I wish I could go. I'm afraid I have to finish my report by tomorrow.

A: ( )

B: Well, I guess not.

- (a) Who can help you with the report?
- (b) You like the movies?
- (c) So you are free this evening.
- (d) Then you can't make it?

(26) repair (誤解を避けるために発話を修正して応答する)

A: This ring was a really good buy. This is for you, Sayuri.

B: 'A goodbye'? Is this the end of us?

A: ( )

- (a) No. We shouldn't meet any more.
- (b) No, but we can buy it anytime.
- (c) No. I can buy you more any time.
- (d) No, no, Sayuri. 'A good buy' means a real bargain.

(29) whether the interlocutor is listening (相手が聞いているかどうかを確認する)

(On the phone)

A: Then I went to the police to report the accident right away.

B: ... (silence for several seconds)

A: ( )

B: Sorry. I was boiling water and the kettle whistled. What did you say?

- (a) Hello? Are you still there?
- (b) Did the police say "Silence is golden." ?
- (c) Did the police say anything about the kettle?
- (d) So, the police called on me?

Appendix C: 調査② (実際には 30 項目ほどあるが, その一部を抜粋)

「英語教員を対象とした CS の使用と教授に関するアンケート」 回答用紙

コミュニケーション・ストラテジーについての説明とその例, 及び回答用紙 (回収)

【M= 男性, W= 女性を表します】

**ACHIEVEMENT or COMPENSATORY STRATEGIES** (達成・補償のための方略)

(3) Circumlocution at word-level (相手が理解できていない語彙を, 説明・描写することによってその意味を伝える) (e.g., *the thing you open bottles with for corkscrew*)

【会話の状況 = 友人同士の会話, ドライブ中に車中からビニールハウスが見える】

M: Satoshi, look at those greenhouses over there. People are growing tomatoes.

W: Where? What do you mean by 'greenhouse'? You mean the 'green-roof' house?

M: No. It's a plastic house used for growing vegetables or fruits.

	全くない	あまりない	どちらとも言えない	ややある	とてもある
自分の使用頻度	1	2	3	4	5
指導の必要性	1	2	3	4	5
実際の指導	1	2	3	4	5

(該当する番号に○印をつけてください)

\* 以下, 紙幅の制限のために回答欄は省略

(4) Circumlocution at sentence-level (含意のある間接的な文を用いる)

【会話の状況 = 女性はトイレに行きたいが, その土地や建物の内部に不慣れである】

W: Excuse me. I'd like to wash my hands.

M: There's a ladies' room around the corner.

W: Thank you.

**STALLING or TIME-GAINING STRATEGIES** (時間を稼ぐための方略)

(9) Fillers, hesitation devices and gambits (言語表現を用いて時間を稼ぐ, ためらい, など) (e.g., *well, actually ..., where was I ...?*)

【会話の状況 = 友人同士の会話, 女性がスケジュールを確認している】

M: Are you free any Saturday evening next month?

W: Well, let's see ... I don't have any plans on the second Saturday.

**SELF-MONITORING STRATEGIES** (意志疎通を促進するための主体的な方略)

(11) Self-initiated repair (自らが主体的に修正する) (e.g., *I mean ...*)

【会話の状況 = 学生同士の会話, 女性は男性が 'expire this week' という表現の意味が分からないかも知れないと思っている】

W: Would you like to go to the movies this weekend? I have two free tickets.



M: Thanks, but I have a part-time job. How about next weekend?

W: These tickets expire this week. I mean we can't use them next week.

### **INTERACTIONAL STRATEGIES** (話者間の相互作用の過程で用いる様々な方略)

Appeals for help (援助を求める)

(14) indirect (間接的に援助を求める) (e.g., *I don't know the word in English ...* or puzzled expression)

【会話の状況 = 友人同士の会話, 「80度」という意味がよく理解できない】

M: What is the climate like in Hawaii?

W: It's around 80 all year round.

M: 80! ... That high?

W: Oh, it's 80 degrees Fahrenheit. That's about ... 26 or 27 degrees Centigrade.

Requests (依頼)

(15) repetition requests (繰り返しを求める) (e.g., *Pardon?* or *Could you say that again please?*)

【会話の状況 = Mが教師でWが生徒/学生, 女性は提出期限をもう一度言って欲しい】

M: Please check your final draft one more time and hand it in by January 26.

W: Can you tell me the deadline again?

(17) confirmation requests (発話内容の確認を求める) (e.g., *Did you say ... ?*)

【会話の状況 = Mが客でW = 店員, 結局この月曜日は営業しているのかを確かめたい】

M: When is your shop open?

W: We are open every day except Mondays. But when we have special sales, we do open our shop on Mondays. At the moment, we have our Christmas sales.

M: So are you open this coming Monday?

Expressions of non-understanding (無理解の表出)

(18) verbal (理解できていないことを言語により表出する) (e.g., *I'm not sure I understand ...*)

【会話の状況 = 友人同士の会話, 男性は 'landlady' の意味が理解できない】

W: Kenji, this is your landlady, Ms Hamilton. If you have any problem with your room, just tell her.

M: What is a 'landlady'?

Responses (応答)

(20) repetition (発話を繰り返して応答する)

【会話の状況 = 男性は女性の学校を初めて訪問しようとしている。女性は男性に降りる駅を確実に伝えたい】

W: If you take a train to come to our school, you should get off at Saijo Station.

M: Which station?

W: At Saijo Station. Sai-jo. (*slowly and clearly*)

(21) rephrasing (言い換えて応答する)

【会話の状況 = 見知らぬ人同士, 男性はその土地や地域に不慣れである】

M: Does this train go to Kure?

W: No, it doesn't. You have to change trains at Kaita.

M: Well, ... At Kaita?

W: Yes. You should change trains two stops from here.

(23) reduction (情報を要約・縮小して応答する)

【会話の状況 = 友人同士の会話, 詳しく事の経緯を再度説明せずに「Emily がスピード違反で5万円の罰金を科せられた」という情報だけを男性は提供している】

M: Did you hear anything about Emily?

W: No. What happened?

M: She went to Brian's place for a party. When she was driving back, she was stopped by the police and fined 50,000 yen for speeding.

W: Pardon? What did you say?

M: Emily was fined 50,000 yen for speeding.

(24) confirmation (相手の発話内容を確認することにより応答する)

【会話の状況 = 友人同士の会話, 男性が頼まれた買い物の品を確認している】

W: Keiko, can you do some shopping for me? I'm sick and cannot go out.

M: Sure. What do you want?

W: Well, I need milk, bread, and two apples.

M: No problem.

W: And one more thing. Can you get me some eggs as well?

M: So, to sum up, you want four things: milk, bread, apples, and eggs. Right?

*Comprehension checks* (聞き手の理解のチェック)

(30) whether the interlocutor can hear you (相手に自分の発話が聞こえているかを確認する)

【会話の状況 = 部屋の中での家族同士の会話, 音楽の音量が大きくてよく聞こえない】

W: Will it be rainy tomorrow morning?

M: The music is too loud. Turn it down.

W: OK. Is it quiet enough now?

M: Yes. What did you say?

W: Is it going to be rainy tomorrow morning?

## ABSTRACT

### **Developing a Syllabus for Teaching Communication Strategies to Japanese Students**

Keiso TATSUKAWA

Institute for Foreign Language Research and Education  
Hiroshima University

The purpose of this paper is to develop a syllabus for teaching students communication strategies in Japanese secondary school English courses. Communicative competence consists of several major competences. One of these is ‘Strategic Competence,’ which is utilized by the use of different communication strategies (CSs). Numerous studies have been conducted on the uses of communication strategies by different language users. Different features have been found, examined, and compared between native speakers and language learners, or between good learners and poor/slow learners of the target languages. However, very few suggestions have been made as to when and how those communication strategies should be learned or acquired by students, especially in Japanese junior and senior high schools.

The author of the present paper has previously reported on the strategic competence of Japanese senior high school students and university students (Tatsukawa 2007a, 2007b). The survey was conducted with 264 Japanese high school students and 245 college students, so that the results would show us which specific strategies are familiar to Japanese students and also what differences are seen between the two groups. Further research was conducted to analyze Japanese senior high school English teachers’ perceptions of their own CS use in English, their views in relation to the necessity of providing CS training to their students, and their perceptions of the actual CS instruction they provide in class. (Tatsukawa 2008). The two major findings were (1) the above three components are closely related to one another; and (2) CS training is not practiced in class as much as expected.

Based on the above findings and obtained insights, a syllabus model for communication strategy instructions in class is made for pedagogical purposes. The model shows four different categories from the following perspectives: the ease of acquiring specific CSs by learners and the necessity and difficulty of providing CS training in class. This syllabus model can be very useful for secondary school teachers of Japan to make their classroom activities more practical and communicative.