

中学校 2 年生が自由即興対話に英語で挑戦してみた — そこで起こっていること —

久松 功 周

本実践では、中学校 2 年生を対象として英語による自由即興対話の指導およびスピーキングテストを行い、そのテストで観察された学習者の発話を分析した。本実践において集められたデータとその考察に基づくと、内容伝達を目的とした発話語数には、対話の中における質問の回数、および質問に対して答える情報量が大きく関わっていると考えられる。また、対話におけるコミュニケーションブレイクダウンの原因としては、発話内容が生成できないこと、ターンテイキングが上手くいかないこと、質問の量と質が関わっていると考えられる。これらの課題を解決していく上で、対話における情報構造を用いること、ターンテイキングをジェスチャーなどで明示すること、相手の理解度に応じた質問をすることができるような指導が効果的であると考えている。

1. 研究のねらい

本稿は 2020 年 6 月から 9 月に中学校 2 年生を対象として行った、英語による即興での自由対話の指導に関するものである。6 月及び 7 月に対話の指導を行った後、9 月に実施したスピーキングテストにおいて得られた生徒の発話を量的、質的に分析し、そこから得られた示唆を指導に活かすことが本稿の目的である。

2. 対話の分類と指導の方向性

以下の図に示すように対話は大きく二つの種類に分けることができる。それが、明確な目的がある対話と、明確な目的がない対話である。明確な目的がある対話とは、話をしている人双方の合意を得ることを目的とする交渉や道案内といったものに加え、相手と比べて自身の論理がより一貫していることを示すことを目的としたディベートなど、実利的、実用的な目的を持ったものである。

一方、明確な目的がない対話とは、友人との日常会話や、沈黙を埋めるための会話など、他者と過ごす上での雰囲気調整することを目的としたものである。筆者は 2018 年より後者の明確な目的がない対話(図の網掛け部分)に着目して実践を行っている。その理由としては、対話に明確な目的があると、その目的を達成した時点で対話が終了してしまうので、設定した目的によってはほとんど発話をする事なく目的を終えてしまうこととなり、即興で話す機会を多く学習者に提供するという観点からは、明確な目的を持たせない方が望ましいと考えたからである。また、ディベートといった場面での対話になると、トピックに関する背景知識が発話の量、質に大きく影響するため、学習者のパフォーマンスを保障することが難しいと考えたことも、理由の一つである。明確な目的や場面を教師から提示することなく、学習者に活動を行わせるのは一見不自然なように見えるが、実際の言語使用の場面を想定しても、一緒に居合わせた人となんとなく対話をするという場面は実生活において観察されるものであり、また

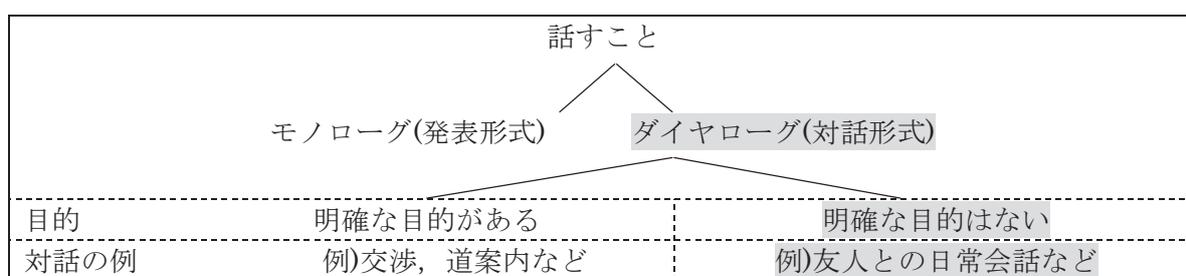


図 1 話すことの整理 (豊田 (2017) を基に筆者作成)

平成 29 年に示された中学校学習指導要領で育成が求められる学力を伸ばすという観点においても、他者と何について話をするのかというトピックを、学習者双方が相手を踏まえながら選択する必然性が生まれることで、学力の三つの柱の中の思考力・判断力・表現力等や、主体的に学ぶ力、人間性等の育成に寄与すると考えている。

3. 指導の具体

久松（2019）は対話において、言語による意味伝達だけでなく、言語や非言語スキルによる雰囲気作りが重要であると指摘している。そこで6月から7月にかけて、学習者が英語を用いて即興で自分や相手のことについて話す力と、言語や非言語スキルを用いて対話の雰囲気作りを行う力の双方を育成することを目的とした指導を行った^(*1)。

3.1. 言語による意味伝達

中学校学習指導要領解説外国語編（2017）には、話すこと[やりとり]には、「イ 日常的な話題について、事実や自分の考え、気持ちなどを整理し、簡単な語句や文を用いて伝えたり、相手からの質問に答えたりすることができるようにする。」とある。したがって、学習者に対しては資料1のワークシー

トを用いて、“Please tell me what you have done today.”という発話に対して、自らがその日に行ったこと（=事実）を即興で述べ、聞いた側がそれに対して発話を引き出しながら、感想（自分の考え、気持ち）を述べるという活動を行った。

加えて、対話の継続において重要な役割を持っている質問を英語で行う練習として、Yes/No 疑問文を用いて相手に質問をして、5回 Yes を引き出すことができるまで質問をするという活動や、5回 wh-疑問文を用いて質問をするという活動を行った。

3.2. 雰囲気作り

久松（2019）は、雰囲気作りのスキルとして、表情、アイコンタクト、うなづき、ジェスチャー、つなぎ言葉、Repetition（繰り返し）といったものを挙げている。その中で、沈黙を埋めるためのつなぎ言葉（well / Ah / Umm... など）と相手が言った表現を繰り返し発話する Repetition の指導を、教科書の対話のスキットを通じて行った。具体的には、教科書の対話文を覚えさせ、ペアで役割を決めてスキットを行い、相手の発話の一部を繰り返してから、自分の発話を始める、思い出すのに時間がかかる場合は、つなぎ言葉を用いて沈黙を埋める、という指示をした上で、活動を行った。

資料1 対話練習に用いたワークシート

2020年度 中2A 即興でのやりとり

○Speaker は時制に注意して、したことを3つ、していることを1つ、これからすることを4つ表現しましょう。

○Listener は感想を述べつつ、リズムよく“And then?”など用いて、Speaker から発話を引き出してください。

Speaker		Listener
過去形	① Today, I got up at ()	Please tell me what you have done today.
	②	And then?
	③	And then?
現在進行形	④ I am taking an English lesson now.	And then?
	⑤	And then?
未来形	⑥	And then?
	⑦	And then?
	⑧	And then?
		Thank you.

☆このプリントはファイルに入れて保管しておいてください（次回以降の授業でも使います）。

4. スピーキングテストの分析

4.1. スピーキングテストについて

以上に述べた対話指導を6月から7月にかけて行った後、以下の条件でスピーキングテストを行った。

日時：2020年9月14日（月）第6限

対象：広島大学附属中学校第2学年A組（男子24名 女子20名）計22ペア

※当日は女子1名が欠席、英語系の男子1名がその代役を務めた。

内容：トピックの指定はなく、ペアで1分間自由対話を英語によって行い、ボイスレコーダーによって音声を録音。後に、筆者によって音声を文字に書き起こしたものを分析した。

4.2. 整理の観点

以上のテストで得たデータを以下の観点で整理した。

4.2.1. 発話語数

学習者の発話語数を、①内容伝達を目的とした発話と②機能的な発話に分けて集計した。①の内容伝達を目的とした発話は、文字通り何らかの内容を表すための発話であり、②の機能的な発話は、主に前述の雰囲気作りに寄与するような、つなぎ言葉や、繰り返しといった発話である。例えば“Yeah.”という発話は、同意を示す“Yes.”と同じ目的で使われていた場合は①の内容伝達を目的とした発話とし、“(好きなスポーツを聞かれて) My favorite sport? Ah. Yeah. I like baseball.”のようにつなぎ言葉として用いられている場合は②の機能的な発話として集計した。なお、名前は姓名であっても1語とし、文法的ミスなどの誤りも発話語数に含めている。一方、「えーっと」や「うーん」のように、明らかに日本語と判断したもの、笑い声、筆者及び学習者が理解できなかった発話は語数に含めていない。

4.2.2. 質問の回数

学習者が対話中に行った質問の回数を集計した。この質問は“What sports do you like?”といったものから、“And you?”といったものまで、英語によってなされたクエスチョンマークがつくものを質問として集計した。ただし、自分の発話に確信が持てずに文尾が上昇調になったものは除いている。

4.2.3. 話者交代（ターンテイキング）の数

話し手と聞き手が入れ替わった回数を集計した。話し手と聞き手の発話が重複した場合は、話者交代はなかったものとして集計を行っている。発話が認められなくても、笑い声などで自分の発話ターンで

あることを示している場合は話者交代が起こったものとして集計している。

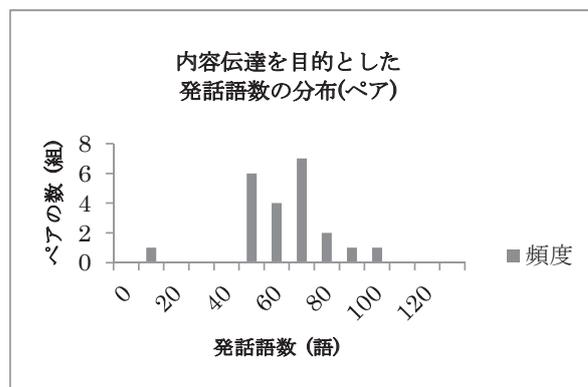
4.3. 全体のデータ

以下が22ペアの1分間あたり発話語数、質問回数、話者交代の平均である。

表1 1ペアあたりの平均及び標準偏差

	発話語数 (内容)	発話語数 (機能)	発話語数 (合計)	質問回数	話者交代
平均	57.5	11.4	68.8	6.5	14.6
標準偏差	17.7	6.2	20.9	2.6	5.1

表2 内容伝達を目的とした発話語数の分布



以上の結果に基づき、内容伝達を目的とした発話語数の偏差値が60以上の4ペアを上位層、50以上の7ペアを中位層、50未満の11ペアを下位層に分けて、分析を行った。

表3 内容伝達を目的とした発話語数とペアの数の内訳

グループ	発話語数	ペアの数
上位	91~100 語	1
	81~90 語	1
	71~80 語	2
中位	61~70 語	7
下位	51~60 語	4
	41~50 語	6
	31~40 語	0
	21~30 語	0
	11~20 語	0
	0~10 語	1

4.3. グループごとのデータ

発話語数の偏差値に基づいて分けた3つのグループのデータは以下の通りである。

表4 上位層のペアの観点ごとのデータ

ペア番号	発話語数 (内容)	発話語数 (機能)	発話語数 (合計)	質問回数	話者交代
2	84	18	102	11.0	21
10	93	9	102	10.0	18
16	71	18	89	9.0	22
20	79	15	94	12.0	25
平均	81.8	15.0	96.8	10.5	21.5

表5 中位層のペアの観点ごとのデータ

ペア番号	発話語数 (内容)	発話語数 (機能)	発話語数 (合計)	質問回数	話者交代
4	61	17	78	5	19
5	61	2	63	6	10
6	65	9	74	8	13
7	69	6	75	4	12
9	62	25	87	8	19
15	63	14	77	5	12
21	64	9	73	3	10
平均	63.6	11.7	75.3	5.6	13.6

表6 下位層のペアの観点ごとのデータ

ペア番号	発話語数 (内容)	発話語数 (機能)	発話語数 (合計)	質問回数	話者交代
1	43	5	48	6	15
3	4	0	4	1	2
8	50	1	51	6	14
11	43	14	57	6	11
12	57	19	76	5	17
13	56	9	65	7	16
14	56	15	71	5	13
17	43	11	54	4	8
18	48	15	63	9	18
19	51	9	60	6	16
22	41	10	51	6	11
平均	44.7	9.8	54.5	5.6	12.8

4.4. グループ間の比較を通じた考察

4.4.1. 上位層と中位層の比較

上位層と中位層との比較では、質問回数と話者交代の回数に1.5倍から2倍の差がある。そこから、質問をすることがペアでの発話語数の増加に影響を与えていること、そしてペア双方の対話に対する関与を促している様子がうかがえる。

4.4.2. 中位層と下位層の比較

中位層と下位層との比較では、上位層と中位層で見られたような、質問回数や話者交代の数に大きな差はみられないが、内容伝達を目的とした発話語数では上位層と中位層と同程度の差がある。この差は、一つの質問に対して、答える情報量（語数）の差からきていると考えることができる。

4.5. 対話における内容について

以下はスピーキングテストにおいて、計22ペアの対話の中での発話内容とそれが観察された回数をまとめたものである。尋ねられた質問に対して答えたものや、“Please tell me what you have done today.”と言われて、時系列に述べていったものが含まれている。“How about you?”のように、自分の発話ターンを相手に渡したりするものや、対話冒頭のあいさつはこの中に含めていない。

表7 テストにおける発話内容

分類	内容	観察回数
その日にしたこと	1日にしたこと(質問)	3
	起きた時間	7
	朝食	6
	家を出た時間	2
	通学方法	2
	昼食	3
	現在していること	2
	放課後にすること	2
個人の趣向	好きな教科	5
	好きなスポーツ	5
	好きな食べ物	2
	好きな季節	1
	好きな動物	3
	英語が好きかどうか	1
個人の情報	趣味	1
	所属している部活動	3
	出身小学校	1
	住んでいる場所	1
その他	現在の時刻	1
	時計を持っているか	1
	天気	1
	眠い	1
	授業について	1
	新入部員について	1
	花火を見たかどうか	1

4.6. コミュニケーションブレイクダウン

以下は本実践のスピーキングテストにおいて、計22ペアの対話の中で観察されたコミュニケーションブレイクダウンの分類と、その観察された回数である。対話において、「えーっと」など日本語によって戸惑いが見られた場面や、不自然な沈黙や笑いがあった場面において、何に困っているのかを筆者が推測し、分類したものである。以下は、全体と上位層、中位層、下位層とに分けたものである。

表8 コミュニケーションブレイクダウン (全体)

分類	内容	回数
ターンテイキング	①発話のタイミングが重なる	4
	②ターンテイキングの受け渡し	7
概念化	③次の話題が思いつかない	15
質問の質	④質問が漠然としていてどう答えていかかわからない	2
	⑤脈絡のない質問に対する戸惑い	2
	⑥質問されたことに意見や知識がない	2
知識	⑦発話者が表現が思いつかない	1
	⑧聞いている側が表現の意味が理解できない	2
	⑨発話者の文法誤りで理解できない	1
	⑩聞いている側が正しい発話を理解できていない	1
その他	⑪被験者要因	2

表9 コミュニケーションブレイクダウン (上位層)

分類	内容	回数
ターンテイキング	①発話のタイミングが重なる	
	②ターンテイキングの受け渡し	
概念化	③次の話題が思いつかない	3
質問の質	④質問が漠然としていてどう答えていかかわからない	
	⑤脈絡のない質問に対する戸惑い	1
	⑥質問されたことに意見や知識がない	
知識	⑦表現が思いつかない	
	⑧表現の意味が理解できない	1
	⑨発話者の文法誤りで理解できない	
	⑩聞いている側が正しい発話を理解できていない	
その他	⑪被験者要因	

表10 コミュニケーションブレイクダウン (中位層)

分類	内容	回数
ターンテイキング	①発話のタイミングが重なる	1
	②ターンテイキングの受け渡し	1
概念化	③次の話題が思いつかない	6

質問の質	④質問が漠然としていてどう答えていかかわからない	1
	⑤脈絡のない質問に対する戸惑い	1
	⑥質問されたことに意見や知識がない	1
知識	⑦表現が思いつかない	1
	⑧表現の意味が理解できない	
	⑨発話者の文法誤りで理解できない	
	⑩聞いている側が正しい発話を理解できていない	
その他	⑪被験者要因	

表11 コミュニケーションブレイクダウン (下位層)

分類	内容	回数
ターンテイキング	①発話のタイミングが重なる	3
	②ターンテイキングの受け渡し	6
概念化	③次の話題が思いつかない	6
質問の質	④質問が漠然としていてどう答えていかかわからない	1
	⑤脈絡のない質問に対する戸惑い	
	⑥質問されたことに意見や知識がない	1
知識	⑦表現が思いつかない	
	⑧表現の意味が理解できない	1
	⑨発話者の文法誤りで理解できない	1
	⑩聞いている側が正しい発話を理解できていない	1
その他	⑪被験者要因	2

4.7. 対話指導とテストにおける発話の関連

6, 7月に行った指導と、テストの結果の関連を見てみると、“Please tell me what you have done today.”のように、相手が1日にした内容をたずねる質問をしたペアは22組中3組だった。このペアの内容伝達を目的とした発話語数の平均は68.7語であり、全体の平均(57.5語)を上回ることから、指導によって「何を喋るのか」を明確にしたことが、学習者の発話語数の増加という点に有意に働いたと考えることができる。また、雰囲気づくりのための機能的な発話の全体の平均が11.4語であることから、沈黙を何かしらの発話でうめて雰囲気を保とうとしている様子が全体的にうかがえる。また、本稿では分析の対象としていないが、笑い声で沈黙を埋めようとする様子はほぼすべてのペアに観察されていたことから、雰囲気を保とうという意識は共有されていると考えられる。本稿ではその様子を伝えることはできないが、英語による即興の自由対話というものに過度な抵抗感を抱いている様子は見られず、そこに雰囲気作りのスキルが部分的であったとしても寄与していると考えている。

4.8. 考察と対話指導への示唆

以上の内容について考察を加え、対話指導への示唆としたい。本実践から、①発話（質問含む）内容の生成、②ターンテイキング、③質問の量と質の3点に対話指導のポイントがあると考えている。まず、コミュニケーションブレイクダウンとして最も多く上がった、「何を言えばいいのかわからない」という点を解消することが大切である。トピックが提示されていないため、発話内容の生成に大きな認知負荷がかかるのは当然である。それを克服するにあたって、対話指導とテストとの関連でも見られたように、「何を喋るのか」を明確にする指導が効果的であると考えている。例えば、パブリックな内容からプライベートな内容へと話題を発展させる、といった対話における情報構成を指導することによって、この点を克服することが出来るのではないかと考えている。第二に、コミュニケーションブレイクダウンの結果から、ターンテイキング、つまり発話の受け渡しは容易なものではないということを認識することが重要だと言える。上記には載せていないが、発話語数の上位層でも、片一方の学習者が質問をし、片一方の学習者が答える、つまり「聞く人」と「話す人」に分かれ、ターンテイキングが見られないペアもあり、意識的な改善が必要であることが伺えた。学習者は自分のこれまでの経験によって、「話すところ」と「聞くところ」を区別しており、対話中に双方が「聞くところ」になることで不自然な沈黙が生まれていると考えられる場面が見られた。したがって、自分が「聞こうとしている」のかどうかを、ジェスチャーで

明示的に示すといった指導が効果的ではないかと考えている。最後に、コミュニケーションブレイクダウンの理由にもなり、発話語数の増加に影響を与える「質問」である。質問の量が一定以上であることが重要なのは言うまでもないが、同時にその質も重要である。例えば、唐突に“When do you practice baseball?”と問われた場合、その質問が練習時間を聞いているのか、曜日を知っているのか、日付を知っているのかがあいまいになってしまう。したがって、練習時間を聞きたいのであれば、“What time do you practice baseball?”という質問をするように指導するなど、相手の理解度や状況、場面に応じた質問を作るような練習が必要であると考えている。

[参考文献]

- 1) 豊田昌倫, 「会話の英語とは」, 豊田昌倫, 堀正広, 今林修, 『英語のスタイル 教えるための文体論入門』, 研究社, 2017年, 72-86.
- 2) 久松功周, 「対話指導をまとめてみたーメントスコーラのようにー」, 『中等教育研究紀要』, 66, 広島大学附属中・高等学校, 2020年, 91-94.
- 3) 文部科学省, 『中学校学習指導要領解説外国語編』, 2017.

(*1) コロナウイルス感染予防のため、授業中は喚起を行い、対話の際はマスクを着用させ、十分な距離をとらせるなど、予防対策をした上で本実践を行った。

A Challenge to Improvised Conversation in English by 2nd Grade Junior-High School Students

- A Quantitative and Qualitative Analysis of the Conversation -

Narichika HISAMATSU

Abstract:

This study was carried out to identify better teaching methods in improvised conversation. Instructions about improvised conversation in English and the speaking test were provided to 2nd graders. According to the data analysis based on the test, the important things to activate conversations are the following: generating ideas, turn-taking, and the quantity and quality of questions. The author suggests that it is important to teach information flow in conversation, the use of gestures to show changes in turn-taking, and how to ask appropriate questions.