

教職履修者のコミュニケーション能力の育成 教室談話分析から見える課題：読解編

細川 博文

要 旨

要約：学習指導要領で生徒のコミュニケーション能力の育成が求められているが、コミュニケーションな授業が中高の学校現場で浸透しているとは言えない。本稿は教職履修者（大学3年生）が作成した英語模擬授業の指導細案を分析しながら、コミュニケーションな授業を試みる学生が直面する課題について考察する。特に、読解授業を取り上げ、発問を含む教室談話の分析を行う。

Keywords: コミュニケーションな授業、指導法、教職課程、教室談話、
リーディング

0．はじめに

学習指導要領の改訂(中学校2012年、高等学校2013年)を受け、生徒の「コミュニケーション能力」の育成がこれまで以上に求められている。筆者は15年近く大学の教職課程を担当して、コミュニケーションな教授法の観点から学生を指導してきた。また、2003年から6年間文部科学省事業である「スーパー・イングリッシュ・ランゲージ・ハイスクール (SELHi)」指定校の指導助言も行った。インタラクティブな授業は、将来教師を目指す教職履修者だけでなく現職英語教員にとっても容易なことではない。本稿では指導細案の分析を通してコミュニケーションな授業を実践する際に教職履修者が直面する課題について考察していく。

1．学習指導要領に見る英語観

学習指導要領は前回2002年に中学校で、2003年に高等学校で改訂されたが、そ

の後10年を経て現行の指導要領に改訂された。「外国語」教科の目標は次の通りである。

中学校学習指導要領 外国語（2012年改訂）

「外国語を通じて、言語や文化に対する理解を深め、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を図り、聞くこと、話すこと、読むこと、書くことなどのコミュニケーション能力の基礎を養う」

高等学校学習指導要領 外国語（2013年改訂）

「外国語を通じて、言語や文化に対する理解を深め、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を図り、情報や考えなどを的確に理解したり適切に伝えたりする実践的コミュニケーション能力を養う」

教科目標の前半部分は中学・高等学校共に同じである。つまり、「言語や文化に対する理解」を深めること、「積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度」を育成することにある。後半部分は「コミュニケーション能力」をいかに養うかという点で若干異なり、中学校では4技能（聞く、話す、読む、書く）を満遍なくおさえ、高等学校では「的確に」そして「適切に」内容を伝える力を育成することに指導の重点が置かれている。言うなれば、中等教育6年間を通してコミュニケーションを図ろうとする「態度」及び「能力」を育てようというのが目標の趣旨である。なお、今回の改訂で高等学校においては基本的に「英語で」指導することが求められており、これまでの改訂より踏み込んだものとなった。

高等学校学習指導要領 外国語

第3款「英語に関する各科目に共通する内容等」

「4 英語に関する各科目については、その特質にかんがみ、生徒が英語に触れる機会を充実すると共に、授業を実際のコミュニケーションの場面とするため、授業は英語で行うことを基本とする。その際、生徒の理解の程度に応じた英語を用いるよう十分配慮するものとする。」

「授業は英語で行うことを基本とする」という方針は英語教育誌上でも大きな議論をよんだ（例えば、斎藤：2009や山田：2009を参照）。本方針は英語教育に携わる現場教師、研究者だけでなく英語教育に関心を持つ一般市民からも大きな反響があった。学校での限られた学習時間の中で「英語で授業」を行うことに賛否両論があるのは事実だが、教員養成に携わる者としては指導目標を達成できる力を育成することが喫緊の課題である。

我が国の歴史を振り返ると、英語教育は明治時代に始まり150年の時を経た。明治初期の英語教育はその主たる対象者がエリートであり、政府の招聘した外国人教師やキリスト教宣教師によって教授された。一時期は英語だけでなく他の教科についても外国人教師によって英語で授業が行われた。例えば、夏目漱石が大学予備門で受けた授業はそのようなものであった。札幌農学校ではクラーク博士によって英語で授業が行われ、日本の発展に寄与する傑出した人物がうまれた。しかし、英語教育が言語学の面から科学的に研究されるようになったのは1930年代以降であった。特に、1970年代からは大学に外国語学部・学科が開設され経済の発展と共に実用的英語能力の重要性が求められるようになった。また、1990年代のIT革命を経て構築されたインターネット環境は、個人が世界に繋がることを可能にただけでなく、外国語、特に英語力の必要性を一般市民に意識づける結果となった。換言すれば、この150年間で英語学習の主たる学習者がエリートから一般市民へと移ったと言えるだろう。つまり、望みさえすれば誰でも英語にアクセスできる環境が構築されたのである。

それでは今後どのような英語教育が学校で求められるのであろうか。文部科学省は小学校に外国語を教科として導入することを検討しており、実現に向けた教材の開発に取り組んでいる。また、「英語で授業」という指導方針は、中学校にも導入される計画である。現実的には学習者の理解度に応じて日本語と英語の両言語で指導することになると思われるが、英語を使った指導が奨励されることは明らかである。言語習得から考えると「英語を使う」とこと「修得」には強い相関関係がある。この事実はこれまでの研究から明らかであり、直感的にも正しいと言えるだろう。今後は日本のように英語が生活言語として使われていない「外国語としての英語」(EFL)環境で「英語での授業」がいかに効率的に習得に繋がるのか、また、どのような英語授業が効果的なのかといった教室現場を対象とした研究が求められる。言語習得に関する研究は多くの要因が絡み科学的研究が

難しいが、現状を一步改善するためにも教員養成課程における「教室談話の記述的研究」が必要だと考える。

2. 研究内容概観

本研究の協力者は筆者の「英語科教育法」(各2単位)を2016年度に履修した大学3年生19名である。上記科目は模擬授業を通じた実践的指導力の育成に力を入れている。協力者は長期留学を行った6名を除いて、2年次に英語教育理論の科目を履修している。また、本学は女子大学であるため学生は全て女性である。因みに協力者の英語力の平均はTOEICで629.7点(最高795点、最低520点)であった。「英語科教育法」とも90分週1回、各学期15回の授業である。模擬授業では、前期(英語科教育法)に中学3年生の教科書を、後期(英語科教育法)に高校1年生の教科書を使用した。使用した教科書は下記の通りである。

中学校：「NEW HORIZON English Course 3」 東京書籍(2016)

高等学校：「UNICORN English Communication 1」 文英堂(2013)

科目履修者は上記の教科書を使い、「導入」「読解」「文法」の3部門でコミュニケーション的な指導法を学んだ。

模擬授業は「文法」を除いて1人で行い、1回の授業に20分が与えられた。通常、2名の学生が別々に授業を行い、その後講評の時間に入る。授業に入る前の作業として、授業担当者は指導細案を書き印刷したものを履修者全員に配布する。ただし、模擬授業中は生徒役の学生が指導案を見ることはできない。授業中は教室の後にビデオカメラを設置して模擬授業及び講評を撮影した。講評では授業者がまず感想を述べ、その後生徒役の学生が気がついた点を述べた。その後で筆者が授業者に対して改善点や評価できる点を伝え、時にはデモンストレーションを通して指導法を具体的に示した。講評の時間は20分~25分程度を割いた。ビデオ録画したものはDVDに変換して授業者に与え、授業者は自宅で録画を見ながら「振り返りレポート」を作成した。

「導入」「読解」部門については教科書の同じ頁を使って2名の学生が別々に授

業を行った。それぞれの学生が自らのアプローチで授業を考えるため、全く同じ授業内容になることはなかった。また、生徒役 of 学生は2つの授業を比較することで異なる視点から授業を考えることができた。「文法」指導は通常3名程度のグループで行った。グループで考えチームティーチングを行うことで1人の時とは異なる経験をしてもらうのがねらいだった。授業の進め方をグループで協議することは学生にとっては貴重な経験になったようである。

指導案は20分間の細案を書いてもらった。つまり、授業中に発する教師役の言葉、及び予測される生徒役の言葉を全て書き入れてもらった。そうすることで、担当者は授業をイメージの中で可視化することができ、コミュニケーションに授業を進めるために必要な「ことば」に注意を払うことが可能となった。ただし、細案は「スクリプト」ではないため、書いたことを一字一句間違えないように授業を進める必要はなく、生徒役の反応に従って変更しても構わないことを学期の初めに説明した。教師役は細案を基に、模擬授業の前に各自で数回練習しており、授業は概ね細案に沿ったものとなった。本稿は「読解」指導に焦点を当て、学生が共通して直面する課題を指導案に書かれた教室談話の分析を通して考察する。

3 . 和訳と理解

読解指導を行う際にほとんどの学生が直面する問題は、中学・高校時代にコミュニケーションな読解指導を受けていないという事実である。多くの学生が「文法訳読式指導法」による授業を受けているので、和訳をしないで授業を進める方法を知らない。2年次の理論学習で「和訳」と「理解」とは異なることを学んでも、いざ授業を計画するとなるとどうしてよいか分からないというのが現状である。それでは下記の文章を例に見ながら「和訳」と「理解」が異なることを考えてみよう。

The man stood before the mirror and combed his hair. He checked his face carefully for any places he might have missed shaving and then put on the conservative tie he had decided to wear. At breakfast, he studied the newspaper carefully and, over coffee, discussed the possibility of buying a new washing machine with his wife. Then he made several phone calls. As he was leaving the house he thought about the

fact that his children would probably want to go to that private camp again this summer. When the car didn't start, he got out, slammed the door, and walked down to the bus stop in a very angry mood. Now he would be late.

(Bransford and Johnson, 1973: 415)

上記の例文にはある男の朝の様子が書かれている。さて、この英文を日本語に訳しただけで内容を理解したことになるであろうか。Bransford and Johnson (1973) は“the man”という表現を「無職の男」とした場合と「株仲間人」とした場合とで解釈が異なることを指摘した。また、van Dijk and Kintsch (1983) は理解の「状況モデル」を提案し、ことばの理解はテキストレベルの意味の集合体ではなく、既存知識を使った状況モデルの構築であると主張した。したがって、英文を全く変更しなくても状況を変更することによって最終的な理解が異なってくるのである。

学習者は一般的に英語を日本語に訳した段階で意味が理解できたと考える。しかし、意味の理解とはそのような表層的なものでなく深い認識を必要とする。上の例で言えば、男が無職であるか株仲間人であるかによって、読者は鏡や髪型、ネクタイの色柄、読む新聞の内容まで異なるものを想像するだろう。決して同じ解釈にはならないはずである。本来理解とはそのような性質のものである。それにもかかわらず、教育の現場では語彙の確認、文法説明、そして和訳という一連の作業で終わってしまうのが一般的になっている。

こうした現状を変えるためにまずしなければならないことは、理解に導く発問を作ること、そして発問を手がかりにインタラクションを通して学習者の理解を深めることである。

4. 課題考察

それでは教職履修者が実際に作成した発問を分析しながら、学生たちがどのような課題に直面するか具体的に考察していこう。まず、中学3年生用教科書を使った「英語科教育法」の指導案から見ていく。

【実例1】(中学3年生用テキスト)

状況設定：

「ベーカー先生は、日本文化を特集した雑誌の記事を、光太に見せてくれました。どんな日本文化が紹介されているのでしょうか。」

本文テキスト：

Japanese Pop Culture around the World

Japanese manga and anime characters are loved in many countries. Doraemon is one good example. In 2012, he was given special birthday parties in Hong Kong and Taiwan. Many Doraemon fans celebrated his 100-year “before” birthday.

Another popular example of Japanese pop culture is the word “*kawaii*.” “*Kawaii*” is also used outside Japan now. A lot of people are attracted by *kawaii* culture such as Hello Kitty goods and other unique designs.

(*NEW HORIZON English Course 3* 東京書籍 (2016 : 10))

上記テキストは「Unit 1 : Read and Think 1」から抜粋したもので、中学3年生が最初に学習するユニットである。本文は72語からなる短い文章であるが受け身の学習に焦点が当てられているため、7文中4文で受け身が使われている。

授業担当者は新出語句の確認を行った後、読みの練習（モデル・リーディングとリピート・リーディング）を行い、それから内容理解の発問に入る。与えられた時間が20分であるため、第1パラグラフまで終われば良いほうである。上記のテキストは日本のポップカルチャーが世界的な人気を博していることを題材にして、人気漫画「ドラえもん」や「かわいい」という概念を紹介している。本箇所は2名の学生（学生A・B）がそれぞれ授業を担当したので、その指導案を見ながら課題を考察したい。

状況確認

まず、「状況確認」について考えてみよう。教科書には英文テキストの前に日本語で状況設定が説明されている。上記テキストでは「ベーカー先生」と「光太」の2人が登場し、「日本文化」を紹介した「雑誌記事」を見ている状況が紹介されている。状況の理解は読解を行う上で重要であるが、初めて読解指導を行う学生は状況設定を確認しないまま本文に入る傾向がある。2名の学生の内1名が状

況設定を説明しないまま本文の発問に入った。学生Aは日本語で書かれた状況説明の箇所を指さしながら、“Everyone, look at this. Read aloud in Japanese.”と生徒役に話しかけた。それに対して学生Bは“Do you like Japanese manga or anime?”と状況確認なしに本文に関する発問を始めたのである。

van Dijk and Kintsch (1983) が指摘したように、理解には「状況モデル」の構築という高次の情報処理が伴う。したがって、外国語である英語を理解するためには、教科書に掲載されたテキストの状況を説明することが重要である。たとえ予習で生徒が目を通していても、授業の中で確認することに意味がある。学生Aは教科書に書かれている日本文を生徒に読ませることで状況確認を行ったが、簡単な英語の発問を通して確認することも可能である。例えば、“There are two people here. Who are they? What are they doing here?”など易しい英語で尋ねると英語だけでも理解できるだろう。英語で英語を教えるためには欠かせないステップである。

発問の簡潔性

次に「発問の簡潔性」について考察してみよう。状況確認の後には英文テキストの理解に入るが、学生Aは事例1のテキスト“Japanese Pop Culture around the World”について下記のように質問している。

Q 1 : “Do you like Japanese manga or anime?”

Q 2 : “Do you know the names of famous manga and anime in Japan?” “Can you tell me the names?”

Q 3 : “Why do you think Japanese anime and manga like Doraemon are loved around the world? Can you give me some examples?”

上記の質問から分かるように本文のテーマに触れずに内容に関する質問を始めている。まず、“Pop Culture”という表現と“manga / anime”ということばの関連に気づかせるべきであった。発問を分析してみると、Q 1は「yes/no」を求める質問で、Q 2は生徒から「有名なアニメ」の名前を引き出す質問である。Q 3は日本のアニメが世界的に有名である「理由」を問う質問で、今回の授業では質問した後にペアで話し合うよう指示している。Q 2・Q 3とも生徒の既有知識を問

う質問で、特にQ3は理由を考えさせるレベルの高い質問である。

発問はテキスト内に答えとなる情報が書かれている事実確認の質問 (factual questions) と既有知識から答えを求める質問 (referential questions) の2つに分けられる。上記3つの質問は、全て referential questions であるが、Q3は中学3年生が答えるには難しい。その理由として2点が考えられる。まず1点目は質問文が複雑であること。受け身文が使われているだけでなく、動詞“think”の目的語にthat節が組み込まれている。また、“Japanese anime and manga”という名詞句に“like Doraemon”という修飾語句が付いて名詞句が重くなっている。それに理由を尋ねる“why”が動詞“think”にかかるのか、“are loved”にかかるのか明確でない。英語が苦手な生徒はこのような複雑な処理を瞬時に行うことができない。そして2点目は、これから内容について学習するという段階で「なぜ日本のアニメが世界で愛されているのか」という本文を読み終わらなければ答えられないような問いを発している点である。この質問はまとめの部分で使うべきである。

このような問題点は学生Aに限ったことでなく、多くの学生の発問に見られる。また、教職履修者だけでなく、現場の英語教師も陥りやすい問題であり、英語による発問を考える上で重要な示唆を与えてくれる。英語による発問は英文構造が易しく簡潔でなければ生徒は理解できない。上記Q3は次のように複数の文に分けると理解しやすくなるだろう。

Q3修正1:

“Japanese anime and manga are loved around the world.” “Why?” “Do you have any ideas?”

修正文は受け身形を使っているが、“like Doraemon”のような修飾語句を含んでいない。また、理由を尋ねることばは“Why?”とだけ言って生徒の注意を集中させ、その後で「何か考えがありますか」と聞き直している。Krashen (1985) が指摘するように「理解可能なインプット」(comprehensible input) が修得 (acquisition) に効果的であるとすれば、教師が教室で使用する英語は可能な限り学習者の学習領域内 (i+1) になければならない。また、受け身文の理解を支援するためにも次のように能動文で語りかけることも有効である。

Q 3 修正 2 :

“A lot of people love Japanese anime and manga.” “They are loved around the world.”

学習の足場づくりのためにも、能動文と受け身文を繰り返し使うことは効果的である。能動文の後でゆっくりと学習者の注意を向けるように受け身文を使うと学習者は両構文の関係性に気づくであろう。

発問の深さ

次に「発問の深さ」という観点から学生 B の発問を考えよう。下記の 4 つの発問は英文テキストの最初の 2 文について尋ねたものである。

Q 1 : “Next, I’ll give you some questions.” “What are loved in many countries?”

Q 2 : “Japanese manga and anime characters are loved in many countries.” “What’s the example?”

Q 3 : “Doraemon is one good example.” “What’s else besides Doraemon?” “Talk with your partner.”

Q 4 : “What was held in Hong Kong and Taiwan in 2012?”

和訳をせずに授業を行う場合、学生がまず直面するのは「どのような発問をすればよいのか」ということである。上記の例は英文テキストに沿って質問をしているが、内容が表層的で必ずしも学習者の理解を促すものではない。例えば Q 1 は質問が唐突であり、パズル的である。また、内容が理解できなくても本文に沿って答えることも可能である。Q 2 も次の英文の主語を尋ねるもので Q 1 と基本的に変わらない。Q 3 は学習者の既有知識を問うもので、ペアと確認して答えを求めている。しかし、Q 4 になると再度テキスト文を書き換えたような質問になっている。

それでは、表層的な質問を避けるためにはどうすればよいのであろうか。まず、Q 1 の唐突さであるが、この問題を解消するためにはトピックの導入を行い、そこから話しを膨らませると内容が分かりやすくなる。例えば、次のような進め方が考えられる。

Q 1 ~ 3 修正 :

“Let’s talk about Japanese manga.” “Are you interested in manga and anime characters?” “What characters do you know?” “Do you love those characters?” “How about people in other countries?” “Do they love those characters in other countries?” “So, anime characters are loved in many countries?”

修正文は教師の発話のみを書いたもので、実際にはそれぞれの発話に生徒の反応がある。そのような発話のやりとりをしながら最終的に第 1 文を理解させることができれば成功と言えるだろう。

Q 1 修正文の特徴は、まずトピックを「マンガ」に設定したところにある。「マンガ」について話すということを教室全体で確認し、それから「生徒の関心」に言及する。話しを「テキスト」から「学習者」に移動させることで学習者の興味・関心を引きつける。その上でさらに「知っているキャラクター」を尋ねることで、生徒の既有知識を活性化させることになる。その後で「テキスト」に話題を戻し、「外国の人たち」がどう思っているか教科書から答えを導く。その次の受け身文については、まず能動文で話しかけ、それから受け身文を使って答えを確認する。最後の質問文はあえて主語と be 動詞の置換を行わず、平叙文のままイントネーションをあげることで疑問文の役割を果たしている。かなり骨の折れる作業であるが、そもそも会話（談話）というものはそのような性質のものではなからうか。このような作業を無視して直接テキスト文を質問文に変換したような発問をしてしまうと、まとめの Q & A となってしまう。それはまさに確認作業であり、インタラクションではない。

それでは Q 4 はどのように修正すればよいだろうか。

Q 4 修正 :

“2012, how many years ago?” “People did something for Doraemon in Hong Kong and Taiwan.” “What did they do?” “Yes, Doraemon was given special birthday parties.”

ここではイベントが問題となっているが、まず「いつ」起こったのか年号から確認したい。そしてそれが「今から何年前」か尋ねることで、生徒がいる「現在」

と「イベント開催年」との関係性に注目させる。その後で香港と台湾で何かイベントが開催されたことを紹介し、「何」が行われたのか考えさせる。こうしたインタラクションを経て「ドラえもんの誕生パーティー」が行われたことを確認する。反応がよければさらに発展させて香港や台湾について生徒の既有知識を尋ねてもよいだろう。

次に実例 2 を使って高校の授業における発問の深さについて考察していこう。

【実例 2】(高校 1 年生用テキスト)

状況設定：

カナダの York 大学で日本文学を研究する Goosen 教授の書いた村上春樹に関する読みものがテキストに使用されている。

本文テキスト：

For the past thirty years I have taught Japanese literature and film at a Canadian university. Surprisingly, student interest in those topics has remained high all that time. At first, the reason was the economic bubble of the 1980s. In those days, people talked about “Japan as Number One,” and some students dreamed of getting rich by learning about Japan’s language and culture. After the bubble, that dream was replaced by a love of *anime* and *manga*. Many students today grew up with those. As a result, Japanese culture is not at all strange to them. Perhaps that is why they feel so comfortable when they read Haruki Murakami’s stories. “I feel like he is talking to me,” they often say.

(*UNICORN English Communication 1* 文英堂 (2013 : 136 137))

上記文章は高等学校 1 年生用のテキストで、Lesson 8 の第 1 パラグラフ(語数121語)を抜粋したものである。使用した教科書は10課(10 lessons)からなるので、本課は 1 年生後半の授業である。Lesson 8 は 4 つのセクションからなり、総語数は731語、Section 1 は 2 つのパラグラフから構成され合計語数は186語である。ここでは第 1 パラグラフのみを取り上げて発問内容を分析する。

上記の英文テキストを使った学生 C の授業は次の通りであった。教師役としての発言を「T」、予測される生徒役の発言(クラス全体の返答)を「C」として

表記する。

- 1 . T : “Look at the first line. Who is *I*? Please talk in pairs.”
- 2 . C : “Ted Goosen.”(予想回答)
- 3 . T : “Great. This text is written by Ted Goosen, not by Haruki Murakami. He is talking about Haruki Murakami.”
- 4 . T : “What has he taught at a Canadian university?”
- 5 . C : “He has taught Japanese literature and film.”(予想回答)
- 6 . T : “That’s right. He has taught Japanese literature and film. Were the students interested in Japanese literature and film?” “Why do you think so? Talk in pairs.”
- 7 . C : “Yes, they were interested. The reason was the economic bubble.”(予想回答)
- 8 . T : “Great. Do you know the economic bubble? Can you explain?”
- 9 . “In those days, people talked about *Japan as Number One*. What is *Japan as Number One*? Look at the bottom of the page.”
- 10 . 教科書の解説 (1979年にベストセラーとなった本のタイトルで、以来日本の豊かさを示す標語となった) を読む。

前期に比較すると発問の数も多くなっている。ただ、テキストの英語が中学に比べるとかなり難しいため、英語の発問だけで内容を理解させるには工夫が必要である。授業担当学生は第1文の主語が誰を指すのか尋ねているが、あまりにも直截すぎて文法問題を解いているように感じる。むしろ発話3を先に言って、主語が誰を指しているのか確認してから発問に入る方が生徒には分かりやすいだろう。

修正1 :

“All right, everyone. Who wrote this text?” “Ted Goosen. That’s right. This text was written by Ted Goosen.”

既に述べたが、英文が書かれた状況を確認することは大切である。状況確認の後で本文の内容について発問すると、生徒の注意を引きやすくなる。次に発問4では著者がカナダの大学で何を教えていたかを聞いている。この場合も再度 Ted

Goosen の職業から尋ねると前の時間の復習になって分かりやすい。

修正 4 :

“Ted Goosen. Do you remember his job? We talked about it in the last class.”

この発話は前回授業で Ted Goosen の職業について確認したことが前提となっているが、その様な確認をしていない場合は次のように言うことも可能である。

修正 4 :

“Ted Goosen. What do you think his job is? What does he do?”

つまり学生の発問 4 は「Ted Goosen が大学教授である」ことを生徒が理解していることが前提になっている。修正発問はこの前提から確認し直そうとするものである。前提を問い直すと言うことは理解の「足場作り」を行うことで、発問中心の授業には欠かせない。

次に発問 4 で学生は Goosen が「何を教えたか」を尋ねている。これ自体問題はないが、現在完了形が使われていることに生徒の注意を向けさせる必要がある。また、学生は何年間教えてきたかを尋ねていない。和訳なしの英語授業ではテキストに書かれた内容を十分に確認していかなければならない。この部分は次のように修正することができる。

修正 4 :

“How long has he taught Japanese literature and film?” “When did he start teaching them at a university?” “Is he still teaching them now?”

文法は現在完了形の継続用法なので、教え始めた「開始点」を確認し、その行為が現在（教科書が書かれた当時）まで継続していることを生徒に意識させる。テキストに書かれている「過去30年」とはいつ頃だろうか。本教科書が出版されたのが2013年であるので1980年代のいつかということになる。こうした発話はテキストの第3文に書かれている「1980年代のバブル期」の話しと繋がってくる。このように本文の1文1文の関係性をひもとくのが教師の役割であり足場作りであ

る。

次に学生は発問6で下記のように問いかけている。

6 : “Were the students interested in Japanese literature and film?” “Why do you think so? Talk in pairs.”

教科書の英文テキストが難しいのでやさしい英語に変換して生徒に問いかけている。この点は評価できるが、最終的にはテキストの英文に立ち返らなければ生徒は十分に理解することができないであろう。注意しなければならない表現は主語の名詞句 “ student interest ” と現在完了形の動詞句 “ has remained high ” である。この部分は次のように修正すると分かりやすくなる。

修正6 :

“Were the Canadian students interested in Japanese literature and film? Are they still interested in them?” “Yes, they were interested in those topics.” “So, their interest.” “Repeat after me. ‘Their interest’.”

ここまでが動詞句 “ were interested in... ” と名詞句 “ their interest ” との関連性の指摘である。前置詞 “ in ” が動詞の過去分詞形 “ interested ” にも名詞 “ interest ” の後にも続くことができることに注目させたい。次に現在完了形の動詞句 “ has remained high ” であるが、“ remain high ” という表現の意味を日本語ないし英語で確認した後、次のように語りかけると生徒の注意が完了形に向くであろう。

修正6 :

“Yes, their interest was high thirty years ago, and it is still high now, so ‘all that time.’” “In other words, their interest has remained high all the time.”

さらにこの表現を使って生徒の既有知識を尋ねる発問に発展させることもできる。

修正6 :

“How about you? Are you interested in English? Were you interested in English

when you started three years ago? Even today? If so, your interest in English has remained high all the time.” “Ask your partner ‘Has your interest in English remained high?’”

当然上の発言は生徒とやりとりを交わしながら行うもので、一方的に教師が話す内容ではない。しかし、教科書に書かれている内容と授業を受けている生徒の関心を行き来しながら、最終的に生徒がテキストの内容に関心を持ち、さらに知りたいという興味を持つことが大切である。特に、英文が難しい場合はこのような配慮が必要である。

次に学生は発問 8 で「80年代に起こったバブル経済」と社会学者エズラ・ヴォーゲルが1979年に出版した「Japan as Number One」という本を紹介している。しかし、1980年代と言えば生徒が生まれる前であり、当時の経済状況に関する説明がなければ生徒は理解できないであろう。例えば、下記のような問いかけは有効である。

修正 8 :

“Do you know anything about the economic situation in the 1980s in Japan?” “Was it good or bad?” “What is ‘bubble’?” “It says ‘the economic bubble’. What does it mean? Talk to your partner.”

上記の発話は80年代の経済状況に言及し、好景気か不景気かをまず確認して、その後で「バブル」ということばを紹介している。そして、バブル経済についてペアで確認するように指示している。このような誘導なしに説明を求めても生徒は答えることができないであろう。

教室談話

以上発問を中心に教職履修者の直面する問題について考察してきたが、インタラクティブな授業を行う上で最も重要なのが「教室談話」である。教材分析を行いしっかり準備しても、発問を単に羅列するだけではコミュニケーションに発展しない。教師と生徒、また、生徒同士の英語による談話がなければ、発問は単に答えあわせに終わってしまう。大切なのは発問と発問を結びつける談話と言える

だろう。それでは実例3を使いながら「教室談話」の課題について考察していこう。

【実例3】(高校1年生用テキスト)

状況設定：

A first year student in high school is a little worried about something. Usually she has a talk with friends over her worries, but here she is writing a letter to her future self.

本文テキスト：

Time has flown by since I first met my classmates last April. At first they were strangers to me, and I was very cautious in speaking to them. Do you think I was too timid? Perhaps you are right, but think about an empty train; you dare not sit beside a stranger, or you may get a little scared when a stranger comes and sits beside you. I know this is a little exaggerated, but honestly I always mess up at the first meeting with anybody. Luckily, although I may have been a little shy, I have made friends with some of my classmates since then.

(UNICORN English Communication 1 文英堂 (2013 : 172))

上記英文は教科書 Lesson 10の読解部分から抜粋したものである。高等学校に入学して感じる孤独感、そのような個人的体験に対して自分自身に手紙を書くという設定で本文が始まる。こうした状況設定に対して学生Dは次のように授業を始めている。

- 1 . T : “Let’s move on to page 172. Look back on the first day in your school. How did you feel about the new environment?”
- 2 . C : “I felt nervous.”(予想回答)
- 3 . T : “Right, some people might be excited, but most of you were so nervous, weren’t you?”
- 4 . “Of course, every day you have a lot of worries like studying, the relationship with friends, and then most of you talk about it with someone.

Right?"

- 5 . "Do you often talk with friends about your worries?"
- 6 . C : "Yes." Or "No."(予想回答)
- 7 . T : "Talking with friends is very good, isn't it?"
- 8 . "All right. Well, in this story there is a student. How about this girl? Is she worried about something?"
- 9 . C : "Yes."(予想回答)
- 10 . T : "That's right. She has some problems. Does she talk about it with someone?"
- 11 . C : "Yes."(予想回答)
- 12 . T : "Good. She usually talks with friends. But this time she is writing a letter to herself. So let's check her letter together."

テキストでは状況設定が英文2文で説明されているが、将来の自分に手紙を書くという特別な状況を生徒に理解させるのは容易でない。したがって、授業担当者は生徒役に理解の足場となる多くのことばをかけている。

まず発話1で「入学した初日」について思い出させ、どう感じたか聞いている。本文で“worried”という単語が使われており、生徒からも同様の感情、例えば“nervous”といった返答を期待している。発話3～4では肯定感情“excited”についても触れているが、心配事の例をあげその様なときは多くの人が誰かに相談することを述べている。そして、発話5（発問）で実際に「友達と話しをすることがあるか」尋ねている。発話7で友達に相談することがよいことを述べ、発話8（発問）で教科書の女子生徒に話しを戻している。発話10（発問）で「この生徒も友達に相談するか」尋ね、発話12で未来の自分に手紙を書いているという状況を説明している。学生は英文2文の状況説明に対して生徒と多くのやりとりを行っている。1年間の教育法授業を通して生徒役に多くを語りかけようとしているのは成長と言えるだろう。

教室談話という観点から上記の会話を分析すると、単に生徒に対する言葉数が増えただけでなく、「共感」を表す表現が増えていることが分かる。例えば、発話3・7では「付加疑問文」「weren't you?」及び“isn't it?”が使われている。付加疑問文は聞き手の反応を促したり話し手の共感を表したりする効果を持つ。ま

た、発話3・4・8では“Right”、“All right”などの表現が使われている。こうしたことはイントネーションを変えることにより、聞き手に対する同意や語りかけを表す。発話10の“ That’s right. ”や発話12の“ Good ”も同様に共感を表す表現と言えるだろう。

この他にも“ Let’s ”のように教師と生徒の両者を指す表現も一種の共感表現と呼んでよいだろう。命令形を使用することもできるが、“ let’s ”を使うことで教師と生徒が同じ「場」にいることを伝える効果がある。また、上記の引用では1カ所しか使われていないが、発話12の“ So ”ということばは、生徒の注意を引いたり状況を確認したりするために有効である。コミュニケーションな授業を実施している現場教師は“ so ”という表現を頻繁に使っている。日本語を使わずに英語で英語を教える場合、クラスの生徒全員を統率することが必要で、生徒全員が同じ「場」にいるという安心感がなければ授業について行くことができない。発話12は状況設定の話題からテキスト本文に入ることを告げる重要な情報であり、注意喚起をもたらす働きをしている。

5 . まとめ

本稿では教職課程履修者の模擬授業における教室談話を分析しながら、学生がどのような課題に直面するのか考察した。学習指導要領で生徒のコミュニケーション能力の育成が求められているが、コミュニケーションな授業はそれほど浸透していない。文法訳読式教授法で英語を学んだ学生にとっては、モデルとなるコミュニケーションな授業をイメージすることが難しい。したがって、訳読的な発話が多くなり英語で英語を説明しがちになる。また、英語で授業を行うためには高度な英語力が必要であり、生徒が理解できる英語を柔軟に使える能力が求められる。

筆者は模擬授業を行う学生に細案を書かせている。学生は自分が発する発話と予測される答えを書き模擬授業を行う前に数回自分で練習している。その過程でさらに発話を変更しているようである。こうした準備の後で模擬授業を行うのであるが、いざ生徒役を前に授業を始めると多くの課題を発見することになる。授業はビデオで録画するため、学生は自分の授業を見て振り返り報告書を作成し徐々にコミュニケーションな指導法を習得していく。前期の授業は教室談話がぎこ

ちないが、後期の授業になると次第に発話が分かりやすいものになりインタラクティブな授業ができるようになる。

本研究は「読解」指導に焦点を当てて「状況確認」「発問の簡潔性・深さ」そして「教室談話」という観点から学生が直面する課題について考察した。今後、レッスンの「導入」や「文法指導」を分析することで、どのような教室談話が生徒の理解を助ける足場作りとなるのかさらに考察していきたい。

引用教科書

NEW HORIZON English Course 3 東京書籍 (2016)

UNICORN English Communication 1 文英堂 (2013)

日本語参考文献

斎藤兆史 (2009) 「新高等学校学習指導要領の愚」『英語教育』 Vol 58, No 2 大修館

山田雄一郎 (2009) 「英語で授業を」という前に」『英語教育』 Vol 58, No .1 大修館

『中学校学習指導要領解説：外国語編』(2008) 文部科学省

『高等学校学習指導要領解説：外国語編・英語編』(2010) 文部科学省

英語参考文献

Bransford, J. D. and Johnson, M. K. (1973) Considerations of some problems of comprehension. pp.383-438. In Chase, W. G. (ed.) *Visual Information Processing*. New York and London, Academic Press.

Chase, W. G. (ed.) (1973) *Visual Information Processing*. New York and London, Academic Press.

Krashen, S. (1985) *The input hypothesis: Issues and implications*. London: Longman.