

小学校英語における児童の方略的能力育成を目指した指導

泉 恵美子

(京都教育大学)

Developing students' strategic competence in elementary school English classes

Emiko IZUMI

2016年11月30日受理

抄録：小学校外国語活動においては、体験的な活動を通してコミュニケーション能力の素地を育成することがねらいとなっており、「積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度」の育成も目標の1つである。しかし、語彙や表現に限られ、英語のスキルも十分ではない小学生にとって、意味を中心としたコミュニケーション活動において、自分の考えや情報を伝えたり、相手の気持ちを理解したりすることは難しい。そこで、困った時に聞き返しや確認、つなぎ語やジェスチャーなどを使用して相手とコミュニケーションを行うといった方略的能力は、小学校段階で育成すべき重要な構成概念である。本稿では、小学校で指導することが望ましいコミュニケーション・ストラテジーの指導について考え、授業で用いられる優れた教師発話の特徴を分析し、児童の英語理解の手助けになるとともに、やりとりのモデルにもなる可能性について考察したい。

キーワード：小学校英語、方略的能力、コミュニケーション・ストラテジー、教師発話

I. はじめに

2020年より小学校中学年で外国語活動が、また高学年で英語が教科として導入されるが、実際には移行措置として2018年から開始される。現行の学習指導要領における小学校外国語活動の目標は、「外国語を通じて、言語や文化について体験的に理解を深め、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、外国語の音声や基本的な表現に慣れ親しませながら、コミュニケーション能力の素地を養う」とあり、体験的な活動を通してコミュニケーション能力の素地を育成することがねらいとなっている。また「積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度」の育成も目標の1つである。しかし、語彙や表現に限られ、英語のスキルも十分ではない小学生にとって、意味を中心としたコミュニケーション活動において、自分の考えや情報を伝えたり、相手の気持ちを理解したりすることは難しい。そこで、困った時に聞き返しや確認、つなぎ語やジェスチャーなどを使用して身体で伝えたり、相づちや反応を返ししながら表情豊かに相手とコミュニケーションを行うといった方略的能力は、小学校段階で育成すべき重要な構成概念である。そこで、本研究では、小学校で指導することが望ましいコミュニケーション・ストラテジーの指導について考え、授業で用いられる優れた教師発話の特徴を分析し、児童の英語理解の手助け (scaffolding) になるとともに、やりとりのモデルにもなる可能性について考察する。

II. 小学校英語におけるコミュニケーション能力の素地の育成とは

1. 「外国語」等における国の指標形式の目標と小学校英語の特徴

文部科学省の教育課程部会による「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめについて (報告)」(2016年8月26日)によれば、児童・生徒の学びを円滑に接続させるため、小・中・高等学校で一貫した目標・

内容、発達段階に応じてどのように充実を図るかが重要であるとされ、CAN-DOの形で指標形式が示されている。ここでは、ヨーロッパ言語共通参照枠（CEFR）の日本版であるCEFR-Jを参考に、系統だった指導と学習評価（筆記テストのみならず、スピーチ、インタビューテスト、エッセー等のパフォーマンス評価、観察等）、児童・生徒に英語を使って何ができるようになったかを自己評価させることの重要性が強調されている。

特に技能については、4技能5領域（「聞くこと」「読むこと」「話すこと（やりとり）」「話すこと（発表）」「書くこと」）で示され、本研究に関わる「話すこと（やりとり）」の小学校段階では、以下のように示されている。

Pre-A1 :	<ul style="list-style-type: none"> ・挨拶やごく短い簡単な指示に応答することができるようにする。 ・相手のサポート（ゆっくり話す、繰り返す、言い換える、自分が言いたいことを表現するのに助け船をだしてくれるなど）があれば、自分に関することについてごく簡単な質問に答えることができるようにする。
A1 :	<ul style="list-style-type: none"> ・相手の発話を理解できない場合など、必要に応じて、聞き返したり意味を確認したりすることができるようにする。 ・相手のサポート（ゆっくり話す、繰り返す、言い換える、自分が言いたいことを表現するのに助け船をだしてくれるなど）があれば、ごく身近な話題について、簡単な表現を使って質疑応答することができるようにする。 <small>（下線は著者による）</small>

上記で読みとれるように、まさに、繰り返す、言い換える、助けを求める、聞き返す、意味の確認をするといった、インタラクションや交渉に必要なストラテジーが要求されることになる。

一方、小学校英語の特徴としては、意味を中心としたやりとりからコミュニケーション活動へ段階的に指導を行うことが必要である。しかしながら、児童が使用できる語彙や表現が限られ、英語のスキルが十分ではないため、英語で自分の考えや情報をうまく伝えたり、相手の気持ちを理解したりすることは難しい。また、相互の協力や手助け(scaffolding)が重要であり、協働的対話が必要となる。協働的対話では、困った時に聞き返しや確認、つなぎ語やジェスチャーなどを使用して身体で伝えたり、相づちや反応を返ししながら表情豊かに相手とコミュニケーションを行うといった方略的能力は、小学校段階で育成すべき重要な構成概念となるであろう。

2. 方略的能力とコミュニケーション・ストラテジー

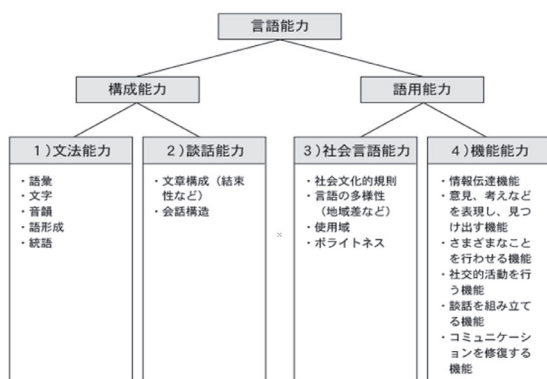


図1 Bachman and Palmer (1996) の言語能力モデル

コミュニケーション能力のモデルとして、Bachman and Palmer (1996) は、言語能力を図1のように示している。その中で、コミュニケーションを修復する機能を含めた機能能力は文法能力、談話能力、社会言語能力と並んで大変重要な能力とされている。彼らによると、方略的能力は“the ability to use metacognitive strategies in order to solve language-related difficulties for communicative purposes”とされ、コミュニケーションの目的のために言語に関連した問題を解決するためにメタ認知を用いる能力と考えられる。

一方、Canale (1983) によるコミュニケーション能力 (communicative competence) は、音声・単語・文法の能力である「言語能力 (linguistic competence)」と、一文以上をつなげる能力である「談話能力 (discourse competence)」、社会的に適切な言語を使う能力である「社会言語学的能力 (sociolinguistic competence)」と問題が起こった時処理する力である「方略的能力 (strategic competence)」の4つの構成要素からなる。特に、方略的能力は、コミュニケーションを維持し、故障が

起こればそれを修復するとともに、故障を避け、コミュニケーションを円滑に促進するための知識や技能と考えられており、そのために用いられる方略はコミュニケーション・ストラテジー（CS）と呼ばれ、その定義や種類は様々な研究者が提案している（Tarone, 1981; 1983; Celce-Murcia, Dörnyei, & Thurrell, 1985; Bialystok, 1990）。CSは補償方略（to compensate for breakdowns in communication）と達成方略（to enhance the effectiveness of communication）に分かれるが、英語を表現する・理解する・やり取りを行うといった3つの側面も考える必要がある。Dörnyei and Scott (1997) は、CSを“learner’s skills or techniques to use language devices to overcome ‘communication problems’ related to interlanguage deficiencies”としており、方略的能力の育成は、英語の中間言語段階にあり、知識や技能が未熟である学習者にとって大切であるとともに（Savignon, 1983）、学習者のL2不安とL2能力の認知を合わせたL2コミュニケーションの自信に効果的に影響し、コミュニケーションへの積極的な態度に繋がることも示唆される。

またCS研究では、産出、理解の達成、談話の相互構築から、コミュニケーションを推進するために効果的に用いることが有効であるとされている（Williams, Inscoc & Tasker, 1997）。さらに第二言語習得研究でも、メッセージを中心として相互でやりとりを行う際に修正して用いられる英語（interactional modifications and negotiation）が非常に重要であり、学習者には新たなインプットとして機能したり、修正アウトプット（pushing of modifications）として機能することが分かっている。CSの種類として代表的なものは、以下の通りである。

- 1) 言い換える、何とかして伝える（Achievement strategies, modified output）
Paraphrase（approximation, word coinage, circumlocution）/ Restructuring / Transfer / Foreignize / Mime / Gesture
- 2) 援助を求める（help-seeking strategies）
Appeal for help / Asking for repetition
- 3) 会話を調整する（modified interaction, negotiation for meaning）
Clarification requests / Confirmation checks / Comprehension checks
- 4) 会話維持のために反応する（Interaction strategies, response for maintenance）
Providing active response / Shadowing / Topic shift
- 5) 時間を稼ぐ（time-gaining strategies）
Filler and Hesitation

一方、CSの教授可能性（指導性）について、賛否両論あるが、その有効性に関してIzumi (2008) では、CSの明示的指導がコミュニケーションを成功させるかどうかについて検証し、明示的指導は学習者のCS使用意識を高めることが確認された。特に、CSの表現を提示し、学習者の前でデモンストレーションを行い、実際に使わせ、振り返らせるといった、実践とフィードバックを行い、メタ認知を高めることが有効なCSの指導方法であると考えられる。Batten and Macrohan (2011) は、もし学習者がCSの使用によって成功したと感じたならば、CSはコミュニケーション能力を促進するだろうといい、MacIntyre et al. (1998) は、方略的能力を育むことは、自信に大きく貢献すると述べている。

日本におけるCSの指導効果に関する研究は、大学生を対象にオーラルコミュニケーションを指導したものや（中谷, 2005）、大学生の授業の中でタスクを用いて指導したもの（Izumi, 2006; 2008; 2009）、中学生を対象にタスクによるCS使用の差や（Suzuki, 2013）、習熟度の違いによるペアとCS使用の関係を検証したり（Mizutani, 2013）、中学校の検定教科書におけるCS分析と評価用タスクを開発したもの（Kitaura, 2013）はあるが、小学生を対象にしたものはほとんどない。小学校英語が教科でなく何度も繰り返して定着を図ることが主たる目的でないことや、時間数が少なく十分な指導時間が無いことなどが原因と考えられるが、CS指導は学習者のL2不安の軽減とL2コミュニケーションへの自信、第二言語習得に効果的に影響すると示唆される。また、自

分の足りない能力を補完しようとする能力を用いて効果的にコミュニケーションを行う積極的な態度に繋がる方法であり、小学校段階でも指導する意義があると考えられる。それでは、どのような内容をいかに指導すれば良いのであろうか。

3. 小学校英語で求められるコミュニケーション・ストラテジー

『小学校学習指導要領解説：外国語活動編』には、「言葉によらないコミュニケーションの手段もコミュニケーションを支えるものであることを踏まえ、ジェスチャーなどを取り上げ、その役割を理解させるようにすること」とある。一方、『英語ノート指導資料』『Hi, friends! 1 & 2指導編』には教師の発話として、以下のものが取り上げられているが、やや不十分であると考えられる。

T: Do you understand?
T: How do you say ... in Japanese / English?
T: How about you?
T: What do you think?

また、『英語ノート指導資料2』（文部科学省）によると、I want to be a teacher.の単位について、指導者（ALTとHRT）と児童（Student）とのやり取りの例が1つ挙げられている（p.138）。

ALT: What is he?
Student : Teacher.
ALT : Great. He is a teacher.
What subject does he teach? English? Science?
HRT: なんだったかな。何の先生だったかな。
Student : Music.
HRT : A music teacher? Is he a music teacher?
ALT : Yes, very good. He is a music teacher. What does he like?
HRT : Uh...
Student : Students.
ALT : That's right. He likes his students.

担任が日本語も交えながら、ALTや児童に表現を変え、何度も聞き返す様子が見られる。このような例のみならず、話し手に聞き返したり（Sorry? Pardon? Once more, please.）、内容を確認したり（What's that? What is...?）、つなぎ言葉を用いて話しを続けたり（Well, let's see...）、反応する（Wow, how nice! It's great / cool... Oh, no. Me, too. Me, neither. Good job!）といったことが重要ではなかろうか。

中学校英語科の学習指導要領には、「聞くこと」では、「話し手に聞き返すなどして内容を確認しながら理解すること」、「話すこと」では、「つなぎ言葉を用いるなどのいろいろな工夫をして話しを続けること」が指導目標として記されており、「言葉によらないコミュニケーションの手段もコミュニケーションを支えるものであることを踏まえ、ジェスチャーなどを取り上げ、その役割を理解させるようにすること」といった記述も見られる。今後、小学校英語の教科化を考慮すると、小学校でコミュニケーション・ストラテジーの指導は不可欠であろう。小学校で実際に指導するのが望まれるストラテジーには次のようなものが考えられる。児童が沈黙や分からなかったらどうしようといった不安を感じず、困った時の助けとなる表現やストラテジーを教えることで、コミュニケーションを楽しみ成功体験を通して自信をつけさせたいものである。

Productive strategies & Interactive strategies

- ・時間を稼いだり考えていることを伝える：well, let's see... Um,
- ・もう一度言ってもらおう：Sorry? Pardon? Excuse me? What?
- ・助けを求める：How do you say ... in Japanese / English?
- ・確認する：What do you mean? Do you mean...? Do you understand? What is...? OK?
- ・分からない単語や表現にジェスチャーを用いる：Mime, gestures
- ・反応する：Great! It's great / cool / nice... Me, too. Me, neither. Good job! Sounds good / great / good. Too bad. Not good.
- ・相手に意見を求める：How about you?

Ⅲ. 方略的能力育成のために

次に、方略的能力を育成するために、小学生を対象に行った指導を紹介し、教師英語の重要性について考えていく。

1. コミュニケーションタスクを用いたCS指導

Miyamoto (2016) は、「タスクを志向した活動 (TOA) を通して方略的能力を育む指導は、児童のL2コミュニケーションの自信に効果的に影響し、コミュニケーションを促進させるか」を研究課題とし、京都府立小学校6年生1クラス30名を対象に、全3回のTOAを取り入れた授業を行い、各活動の前には、主に担任とTAのデモンストレーションによってCSの使用例を示し、毎時振り返りシートによる自己評価 (Can-Do) も取り入れて指導を行った。活動は前置詞 (on, in, under, by, between) と動物に焦点を当てたものである。

事前・事後アンケート (全24項目：4件法) では、児童の情意要因 (L2不安, L2能力の認知, 外国への興味, 意欲) と方略的能力を測定し変化を調べ、事後アンケートでは各TOAへの評価や、CS使用についての項目を追加し児童の意見を尋ねた。さらに、最終日の活動における児童の様子をICレコーダーとビデオで記録し分析を行った。その結果、対応あるt検定より、方略的能力に有意差が ($t=-2.440, p<.05, r=.45$), 重回帰分析から、認知と方略的能力の間に有意な因果関係がみられた (従属変数：認知 $\beta=.624^*$, 方略的能力 $\beta=.752^*$)。会話分析からは、児童が調整や援助要請、反応、ジェスチャーといったストラテジーを会話を持続し課題を達成するために積極的に使用していることや、CS使用がグループを越えた協働的な学び合いに繋がっていることがわかった。また、自由記述の分析結果 (KJ法) から、児童はCSを自己表現・他者を理解するための手段とし、それらを用いて成就感・達成感を感じることで、相手意識をもったコミュニケーションの実感に繋がっていること、CS指導は不安の緩和にも効果があることが示唆された。これらの結果から、方略的能力の育成は児童の他者に対する受容的な態度を育み、情意要因に肯定的に影響し、コミュニケーションを促進することに繋がると考えられる。本研究では、小学生を対象にしたCSの指導効果をより広い動機づけやコミュニケーションへの意欲などに広げた研究であり意義深い。今後さらに調査対象の人数を増やし、継続的な調査を行うことにより、小学生に方略的能力を育成する方法とその効果を検証することが必要であろう。

2. 授業で用いる教師発話 (Teacher Talk)

(1) 教師発話の特徴

現行並びに次期学習指導要領では、「英語の授業は英語で行う」ことを原則とするとされており、教師が話す英語 (teacher talk) の重要性が謳われている。teacher talkは、motherese, caretaker talk, foreigner talkとも似た特徴を持ち、インプットの修正 (input modification) として、以下のことが挙げられる。

- ①言語的調整 (linguistic adjustment)：ゆっくり、文間のポーズを長めにとる、イントネーションを誇張、明瞭な発音、短い文・シンプルな構文、一文内の情報量を制限、口語や俗語・イディオム・代名詞の使用を避

け、明確に意味を伝える語彙を使用など

②会話的調整 (conversational adjustment) : 話の内容を予測しやすいように具体的で身近な話題 (here and now) を選択, Yes/No疑問文を中心に教師が多く話し, 学習者が聞き役になり解答しやすい話し方をする, 学習者の発話を繰り返したり, 確認のためのCSや教師自身の発話も繰り返す場面を多用, 話題を目立たせるような情報を前面に出すなど

③学習者に気づかせるために言語項目を目立たせ, 理解可能なインプットを増やす。文脈や既習事項, 話し手の表情やイントネーションの助けを借りて意味が理解できるインプットを準備する。

(2) 小学校英語授業調査

本調査の目的は、優れた小学校英語の授業を行っている教師の英語授業を分析することにより、授業中、教師発話が児童の方略的能力育成にどのように寄与しているかを検証することである。仮説としては、教師の英語使用により、教室にコミュニケーションがうまくいかない場面 (communication breakdown) を創出し、児童が困った時にどのように対処すればよいのかをモデルとして教師が示すことで (暗示的指導)、自然な意味を中心としたやりとりができるようになり、そのようなクラス環境を体験する中で、児童は英語を理解すると共に、明示的に指導を行わなくても自らコミュニケーション・ストラテジーを獲得することができると考えられる。

対象は、私立・公立小学校の低・中・高学年対象の10の英語授業 (ティーム・ティーチング: TTを含む) である。内訳は、私立小学校のベテランのJTE (1名) とALTとのTT 3つの授業, 私立小学校の若手のJTE (2名) とALTとのTT 2つの授業, 公立小学校のベテランJTE (1名) のソロの授業1つ, 公立小学校の中堅GT (1名) とHRTのTT 2つの授業, 公立小学校のベテランHRT (3名) のソロとTT 2つの授業である。

分析の結果、以下のような特徴が認められた。

- ・概して、授業中にCSを扱う場面 (困った時の対応や分からない時の理解の進め方) はきわめて少ない。
- ・Really? Good job. Well done. など、定型表現的な反応や評価等が多い。
- ・私立小学校でJTEとALTのインタラクションを中心に行う授業スタイルが見られ、CSが効果的に用いられている。

特に、児童の方略的能力を育成するために効果的だと考えられる授業の場面をいくつか抜粋して挙げてみる。

例1) 私立小学校5年生「道案内」の場面 (新教材の導入) ALT とベテランJETのTT

- 1 JTE(J): What time did you come to school this morning?
- 2 ALT (A): I came to school at 7:15.
- 3 J: Seven fifteen. One five (showing fingers) ? So early. How do you usually come to school?
- 4 A: I come to school by subway.
- 5 J: By subway.
- 6 A: Yes.
- 7 J: Subway. (Repetition)
- 8 A: Yes. I take the subway.
- 9 J: Subway. Subway. What? (Clarification request) Subway train?
- 10 A: Oh, a train is JR train here (with gestures). And underground is subway (with gestures). (S: 地下鉄)
- 11 J: Underground is subway. (Confirmation check)
- 12 A: Yes. I take the subway and walk (with gesture). (S: 歩く)
- 13 J: I see.

児童は数字の聞き取りが苦手である。そこで、ALTが“seven-fifteen.”と発言したのを (2)、JTEが“One five?”と指でも示しながら、児童が分かるように支援している (3)。また、地下鉄 (subway) という単語の意味が児童には難しいと思われたので、何度も繰り返したり、聞き返したりし (5, 7, 9)、更に“Subway train?”と確認をしている (9)。その発話により、ALTは、“Oh, a train is JR train here. And underground is subway.”とジェスチャーを交えて説明し (10)、JTEが更に確認をして (11)、ALTがそれに応えている (12)。その間に、児童が、「地下鉄」「歩く」といった言葉を発し、理解にたどりついている様子が見えてくる。このような先生同士の会話のやりとり (negotiation of meaning) を聞きながら、内容を理解するとともに、実際に聞き返したり、確認する方法を無意識に聞いている。そのような教室場面が日常的に繰り返される中で、語彙の意味が分からなかったり、言われていることが理解できない時はどうすればよいのかといった方法 (CS) も同時に習得すると考えられる。また、別の場面 (例2) では、ALTとJTEのやりとりから、児童を上手に巻き込み (14&15)、ALTと児童の間の会話へと発展している (19~22)。教室ダイナミズムのなかで、活動が教師同士の二者の対話から三者・全体へと広がりを見せている様子が見えてくる。

例2) 私立小学校5年生「道案内」の場面 (新教材の導入) ALT とベテランJTEのTT

14 JTE: What is the name of the station. 北山?
 15 Student(S): 北大路 station.
 16 ALT: How long does it take?
 17 J: It takes fourteen minutes.
 18 A: Fourteen minutes. One, four.
 ...
 19 A: What is this?
 20 S: Sinkansen.
 21 A: Bullet train.
 22 SS: Bullet train.
 ...

例3では、switchという言葉が分かりにくく、changeと混同するのではないかと考えたJTEが、ALTに“Change, so-so. How about switch?”と尋ねている (23)。それに対して、実際に身体を動かし、二人が場所を交代するという動作を何度も繰り返すことで (24&26)、児童から「入れ替わるや」という一人の児童の発話が引き出され (26)、次第に周りの児童にも理解されたことが分かる (28)。

例3) 私立小学校5年生「道案内」の場面 (新教材の導入) ALT とベテランJTEのTT

23 J: Change, so-so. How about switch?
 24 A: Switch? ○○-sensei, switch (move), switch, switch(act out).
 25 J: That's switch.
 26 A: My bed and ○○-sensei's bed switch. (S:入れ替わるや)
 27 A: That's switch.
 28 S: 入れ替わるや。

次に中学年の例を見てみよう。例4は、日課の単元で時差について説明している場面であるが、概念を理解するための重要語彙であるbehindという言葉が初めて出てきたため、JTEが、“Behind? What's behind?”と明確化を要求している (30)。児童はこの段階で分かっている者と分かっていない者がいる。そこで、ALTがジェスチャーで示したり (31)、JETが言い換えたり確認をしたりしながら (32&35)、児童に分かるように言葉を補い

つつ会話を進めている。

例4) 私立小学校3年生「My Usual Sunday (日課)」の場面 (時差の説明) ALT と中堅JETのTT

29 A: In England, it's early in the morning. It's eight hours behind.
 30 J: Behind? What's behind? (Clarification request) (SS: (口々に) 前, 後ろ)
 31 A: Behind. (with gesture) 両腕を頭の上を後ろに動かす。
 32 J: It's going back? Eight hours minus? Behind? (Confirmation check)
 33 A: Yes. Behind.
 ...
 34 A: One hour behind Japan.
 35 J: What time is it? I hour minus. Behind, go back.

例5は低学年の例である。低学年では、まだ語彙が定着していない児童も多く、よく似た音で始まる単語と間違える場合が多い。そのような際、教師は答えをすぐに教えるのではなく、音やジェスチャーや絵など様々なヒントを出して支援(scaffolding)を行うことで、児童が自ら気付く機会を与えることができる。誤り修正の際もrecast等の正しい語や表現に言い換えたり、elicitationやrepetitionを用いることで学習者に誤りを気付かせ、正しく言い直させることが推奨されているが、JETはJanuaryをJuneと間違え分からなくなった児童に(38&42)、“J, j, j...”と初頭音を発することで、記憶の中から正しい語彙を想起させている(43)。

例5) 私立小学校1年生「Mission birthday (誕生日)」の場面 ALT と中堅JETのTT

36 J: Secret. Secret. (動作, 紙を隠す, 見せないようにする)
 37 S1: When's your birthday?
 38 S2: My birthday is in June.
 39 S1: June? Oh, no.
 40 S2: No?
 41 J: Which month?
 42 S2: (silence)
 43 J: J, j, j... (prompt)
 44 S: January.
 45 J: Who is January birthday?

公立小学校では、JTEやGTが児童の発音の誤りや、表現が不十分だと考えられる箇所を、“Repeat after me.”と何度も言い直させる場面や、聞き間違えた際に言い直すこと(例6など)は多く見られたが、残念ながら私立小学校で見られたような先生同士でわざと分からないふりをして言い直しを求めたり、やりとりを行う場面はほとんど観察されなかった。

例6) 公立小学校4年生「場所」の場面 ベテランJTEとHRTのTT

46 J: I'll show you.
 47 S: しょうゆ?
 48 J: No, no. Show you.

これまで述べてきたような、児童の方略的能力を育成すると考えられる優れた授業の主な特徴は、以下のよう
にまとめることができる。

- ①日本人英語教員（JTE）が英語指導助手（ALT）等に対して、新教材の導入や活動の説明などの場面で児童の理解を深めるために英語で聞き返したり、説明を求めたりする相互交渉ストラテジー（interactional strategies）を用いて、会話的調整が行われている。
- ②英語で話す際に手や動作を伴う大げさなジェスチャーを用いて説明したり、絵や実物、ICTなどの視覚補助を活用する。
- ③重要語句や表現はゆっくりはっきり繰り返して発話するなど、言語的調整が行われている。
- ④児童の言葉が出ないときは単語の最初の音を発声するなど、音韻面で支援がなされている。

また、小学校英語の指導者を考えると、公立小学校でも担任教師と専科教員やALTとのTTの活用が期待されているが、それぞれの役割を演じ分担ができることや、生きたコミュニケーションのモデルとして、担任は分からない児童の代わりに聞き返したり、確認することが重要だと考えられる。教室で教師が用いる英語に関しては、MERRIER Approach（表1）も有効な指標と考えられる。方略的能力は、やりとりする能力であり、コミュニケーションの最も基本である。そこで、教師がその模範を示しCSをうまく活用することが重要だと考える。

表1 MERRIER Approach（渡辺他，2003）

Model or Mime	ジェスチャーを用いたり、visual aids を示しながら話す。
Example	抽象的な中身は具体例などを使って話し「抽象のハシゴ」を昇り降りする。
Redundancy	同じ内容を説明するのに、英語の表現を変えたり、発想を変えて話す。
Repetition	大切な内容や文は繰り返しながら話す。
Interaction	教師のみが話すのではなく、児童・生徒と相互交渉しながら話す。また、児童・生徒とテキストとの相互交渉を促進する。
Expansion	児童・生徒の発話の誤りを、何気なく訂正したり、better な形に言い換えて話す。
Reward	児童・生徒の発話に対しては積極的な評価を言葉で言い表す。

IV. まとめと今後の方向性

本稿では、方略的能力を育むことは、学習者のL2不安の緩和、L2能力の認知・意欲の向上、相手意識を持ったコミュニケーションや協働的な学び合いに効果があることや、成功体験を積み重ねることにより、コミュニケーションへの積極的な態度が生まれていくことが示唆された。また、方略的能力育成のためのCS指導に際しては、メタ認知ストラテジーの活用が重要であると考えられ（Macaro, 2001; 2006）、そのメタ認知ストラテジーの育成のモデルは、次のように考えられる。まず、教師が授業中にCS使用のモデルを示し、児童に気づきを促す。次に、児童がタスク活動の中でCSを用いて練習し、実践を通して習熟とモニタリングを行う。最後に、その効果をCan-Do評価や話し合いなどの振り返りにより、内省を行うと効果的であろう。

小学校英語はこれから教科となり、指導の充実が期待される。方略的能力育成については今後の長期的な指導と検証が必要だが、まずはCS指導の重要性の認識と教員研修・教員養成が不可欠である。

謝辞

本研究に際し、貴重な映像資料の提供等、ご協力をいただきました田縁真弓先生（京都教育大学非常勤講師）をはじめ、小学校の先生方、児童の皆様に厚くお礼を申し上げます。

引用文献

- Bachman, L. F. & Palmer, A. S. (1996). *Language testing in practice: Designing and developing useful language tests*. Oxford: Oxford University Press.
- Batten, P. and Macrohan, G. (2011). Teaching and testing compensatory strategies in university classes. 『大学英語教育学会中国・四国支部研究紀要』8, 97~109
- Bialystok, E. (1990). *Communication strategies: A psychological analysis of second-language use*. Blackwell.
- Canale, M. (1983). From communicative competence to communicative language pedagogy. In J. C. Richards & R. W. Schmidt (Eds.) *Language and communication*. London: Longman, 2-27.
- Celce-Murcia, M., Dörnyei, Z., & Thurrell, S. (1985). Communicative competence: A pedagogically motivated model with content specifications. *Issues in Applied Linguistics*, 6 (2), 5-35.
- Dörnyei, Z. & Scott, M. L. (1997). Communication strategies in a second language: Definitions and taxonomies. *Language Learning*, 47, 173-210.
- Izumi, E. (2006). Developing students' oral communication skills with particular emphasis on strategic competence. *Cross-Cultural Studies Review*, 15, 17-37.
- Izumi, E. (2008). The effectiveness of teaching communication strategies through explicit task-based instruction. *Annual Review of English Language Education in Japan*, 19, 171-180.
- Izumi, E. (2009). Enhancing learner autonomy through communication strategy training: A focus on monitoring and reflection. *The JASTEC Bulletin*, 18(1), 55-65.
- Kitaura, T. (2013). *A proposal for test design and assessment of communication strategies based on an analysis of junior high school English textbooks*. A Graduation Thesis.
- Macaro, E. (2001). *Learner strategies in second and foreign language classrooms*. London: Continuum.
- Macaro, E. (2006). Strategies for language learning and for language use: Revising the theoretical framework. *The Modern Language Journal*, 90, 320-337.
- MacIntyre, P. D., Clément, R., Dörnyei, Z., & Noels, K. (1998). Conceptualizing willingness to communicate in a L2: A situational model of L2 confidence and affiliation. *Modern Language Journal*, 82, 545-562.
- Miyamoto, K. (2016). *The potential of tasks for enhancing positive attitudes toward communication: Focusing on willingness to communicate and strategic competence*. Graduation Thesis.
- Mizutani, Y. (2013). *Differences of interaction between students paired with different proficiency levels in scenario task communication strategy instruction*. A Graduation Thesis.
- 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』東京:開文社出版.
- Savignon, S. J. (1983). *Communicative competence: Theory and classroom practice*. Boston: Addison-Wesley Publishing Company.

- Suzuki, Y. (2013). *Teaching communication strategies with different task types and its effect on oral communication and motivation for beginner EFL learners*. A Graduation Thesis.
- Tarone, E. (1981). Some thoughts on the notion of communication strategy. *TESOL Quarterly*, 15, 285-295.
- Tarone, E. (1983). On the variability of interlanguage systems. *Applied Linguistics*, 4, 91-112.
- 渡辺時夫(監)・酒井英樹・浦野研(編)(2003).『英語が使える日本人の育成—MERRIER Approachのすすめ』
東京：三省堂.
- Williams, J., Insoe, R., & Tasker, T. (1997). Communication strategies in an interactional context: The mutual achievement of comprehension. In G. Kasper, & E. Kellerman (Eds.) *Introduction: Approaches to communication strategies*. (pp.304-322.) NewYork: Addison.

