

中学校, 高等学校, ESL の教科書分析—社会言語学的能力,
談話的能力, 方略的能力の観点から¹

江草 千春 (北海道利尻高等学校)

横山 吉樹 (北海道教育大学札幌校)

Abstract

The goal of Course of Study in English Education (Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology, 1999) is to foster communicative competence, which consists of linguistic, sociolinguistic, discourse, and strategic competence (Canale & Swain, 1980). This study examines how communicative competence, especially sociolinguistic, discourse and strategic competence (three aspects of communicative competence), are treated in Japanese junior high school textbooks, Japanese senior high school textbooks and ESL textbooks. The results indicated that the junior high school textbooks most frequently refer to the three aspects of communicative competence. Among these three aspects, sociolinguistic competence is most frequently referred to, followed by discourse competence, and strategic competence which is rarely cited in these three types of textbooks examined. This study also investigates how the three aspects of communicative competence are treated in TESOL methodology textbooks. The results showed that there are not many textbooks that mention the three aspects, and only a few describe the activities that are intended to improve these aspects.

1. はじめに

近年の英語教授法で主流を占めている学習方法は、3 Pアプローチとタスク型学習の2つに大別される (Willis, 1996)。3 Pアプローチとは、外国語の一般的な学習法として、導入段階 (presentation)、練習段階 (practice)、使用段階 (production) の3段階からなるものであり、中学校、高等学校、そして、ESLの教科書で数多く見られる。導入段階では、ある言語項目について教師によって説明され、練習段階では、それを習得するためにドリルや対話練習を行う。そして、使用段階では、それを実際に使用する言語活動となる。この学習法は、昔からよく用いられるものであるが、次のような問題点もある。1つは、教師が学習者の活動である使用段階をコントロールするのが難しいという点である。これは、学習者が導入段階や練習段階において学習した言語項目を、タスクなどの使用段階に必ずしも用いるとは限らないし、覚えたてのものをすぐ用いるリスクを犯さないからである (Hedge, 2000)。もう1つは、学習者は、教えられたことの如何に関わらず、自分の内部にあるシラバス (built-in syllabus) によって言語項目を学習していくからである (Corder, 1967)。それは、言語学習というのは、ばらばらの言語項目を1つずつ既存の知識に付け足していくというような積み重ね方式ではないという点である (Long & Crookes, 1992)。また、この3 Pアプローチでは、学習した言語項目は即座に使うことができるという前提に立っている。しかし、教えられたことが必ずしも内部にあるシラバスに一致するとは限らないし、1つずつ、例えば、be動詞の次は一般動詞の習得というように、直線的に、あるいは、付加的に習得することはない (Ellis, 2003)。

一方、先に述べた3 Pアプローチに対して、1980年代後半からは、自分のニーズに応じて、言語を用いて課題を遂げる技能を養うことが可能であるタスク型学習が授業の中でも用いられている (Long, 1985)。この学習法は、プレタスク、タスクサイクル (タスク活動、準備、発表)、言語的側面の学習 (分析活動、定着活動) の3つの段階からなる (Willis, 1996)。プレタスクでは、どういう内容のタスクをするかを指示し、そのタスクに関わる語彙や表現を練習する。タスクサイクルでは、3つの段階からなり、最初にタスク活動をし、準備段階を経て、タスク活動で話し合ったことなどをクラスに発

表する。そして、言語的側面の学習では、発表した言語などを分析し、それに従って自分の必要な語彙、表現、文法事項などを練習し補う。

このように、3Pアプローチと比べると、以前に学習したことや教科書以外で覚えたことなども含めて、自分の力を総動員して行うので総合的学習法と言える。しかしながら、次のような問題点がある。それは、3Pアプローチが言語項目によって配列されるのに対して、タスク型学習ではタスクを配列の単位としたものであり、日本ではそのように配列された教科書が少ないので、教師はそれに慣れていない。また、第2言語習得研究でタスクの難易度などを見定め、どのように配列すれば良いのか (task implementation) という研究が全くなされていない。さらに、自由度が高い学習法なので、学習者の言語発達を考慮し、それに従った教師の介入が難しい。

3Pアプローチとタスク型学習に関して、学習方法と問題点について概観してきたが、近年の英語教育では、実践的コミュニケーション能力をつけることが、中学校や高等学校の目標となって久しい。しかし、それについて、どのように教科書が作成されているかに言及する研究は少ない。ここでは、それを、言語学的能力 (linguistic competence)、社会言語学的能力 (sociolinguistic competence)、談話的能力 (discourse competence)、方略的能力 (strategic competence) から構成されるもの (Canale, 1983; Canale & Swain, 1980) と捉え、教科書でどのように扱われているかに関して、それに対する記述や活動との関わりで捉えようとするものである。

それぞれの能力を Canale (1983) によって簡単にまとめると、言語学的能力とは、言語の語彙、語形、構文、音声を理解し、これらを用いて語句や文を作る能力であり、形態、統語、語彙、綴り、句読法の知識を活用する能力である。社会言語学的能力とは、言語が使用される社会的文脈を理解し、適切に言語を使用する能力であり、場面や機能に応じた発話の適切性や丁寧さの度合いなどを理解し表現できる能力である。談話的能力とは、文の単位を超えた談話の内容に、一貫性や結束性があることを理解したり、表現したりできる能力であり、そのために有効な手法 (指示、置き換え、省略、接続、語彙結束など) を駆使する能力である。方略的能力とは、対処能力であり、切り抜ける方策、自分の知識の限界に対処すること、言い換え、繰り返し、

躊躇、忌避、推測、明確化等のストラテジー（方略）が上手くつかえる能力である。

文部省（1999a）によると、実践的コミュニケーション能力とは、実際にコミュニケーションを行うことができる能力である。すなわち、情報を把握するだけでなく、相手の意向などを理解したり、自分の考えを表現する能力である。つまり、コミュニケーション能力の構成要素は、文法や語彙の知識だけではない。実際にコミュニケーションが図れるようになるためには、個々の文法や語彙など知識を単に蓄積するだけでなく、特定の場面で話者の意図を正確に伝えるための表現力、あるいは、特定の表現方法が実際の使用場面で適切であるかどうかの判断力が必要であると考えられる。さらに、一文を超えた量の英語の発話やテキストを全体として理解したり運用できる力、などの包括的な能力が必要と考える（文部省、2003、p.7）。つまり、実践的コミュニケーション能力は、Canale（1983）が唱えたコミュニケーション能力を指し、言語学的能力を蓄えるだけでなく、社会言語学的能力、談話的能力、及び、方略的能力の3領域も必要であるということである。

このような主張は、Canale and Swain（1980）以来、英語教育全体にみられる。英語教師養成の教科書でも、コミュニケーション能力を養成するためには、言語学的能力だけでなく、社会言語学的能力、談話的能力、方略的能力が必要であり、そのためにタスクを用いることの重要性が唱えられている（Hedge, 2000）。

それでは、教科書の作成に大きな影響を与える学習指導要領では、コミュニケーション能力は、どのように記述されているのだろうか。従来、日本の学習指導要領では、言語学的能力を中心に指導すべき内容が記される傾向が強かったが、次第にそれ以外の能力の記述も増えていった。例えば、中学校の学習指導要領（1989）では、「質問、指示、依頼、提案などを聞いて適切に応ずる」という社会言語学的能力に関わる記述が見られる。それが、1999年になると、言語活動の取扱いとしてその使用場面と言語の働き（language function）が挙げられるようになった。

〔言語の使用場面の例〕

a 特有の表現がよく使われる場面

- ・ あいさつ
- ・ 自己紹介
- ・ 電話での応答
- ・ 買い物
- ・ 道案内
- ・ 旅行
- ・ 食事 など

〔言語の働きの例〕

a 考えを深めたり情報を伝えたりするもの

- ・ 意見を言う
- ・ 説明する
- ・ 報告する
- ・ 発表する
- ・ 描写する など

(中学校学習指導要領, 1999b)

高等学校の学習指導要領でも同様な改訂がなされ、指導要領でも言語学的能力以外の3領域の重要性が大きく認識されるようになった。

次に、現行の中学校及び高等学校の指導要領から、3領域に関わる部分を抜き出して示す。

(1) 中学校学習指導要領における3領域の扱い方

(a) 社会言語学的能力

質問や依頼などを聞いて適切に応じること

伝言や手紙などから書き手の意向を理解し、適切に応じること

(b) 談話的能力

つなぎ言葉を用いるなどいろいろな工夫をして話が続くように話すこと。

(c) 方略的能力

話し手に聞き返すなどして内容を正しく理解すること

(2) 高等学校学習指導要領における3領域の扱い方

(a) 社会言語学的能力

英語を聞いてその内容を理解するとともに、場面や目的に応じて適切に反応する (OC1) ²

情報や考えなどを、場面や目的に応じて適切に伝える (OC1)

自分が伝えようとする内容を整理して、場面や目的に応じて、読み手に理解されるように書く (W)

(b) 談話的能力

スピーチなどまとまりのある話の概要や要点を聞き取り、それについて自分の考えなどをまとめる (OC2)

文章の構成や展開に留意しながら書くこと (W)

(c) 方略的能力

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 (OC1)

ジェスチャーなどの非言語的手段の役割を理解し、場面や目的に応じて効果的に用いること (OC1)

ジェスチャーなどの非言語的手段の役割を理解し、場面や目的に応じて効果的に用いること (E1)

文章の中でポイントとなる語句や文、段落の構成や展開などに注意して読むこと (R)

中学校に比べ、高等学校の指導要領では、その記述が増え、広範囲にわたるより高度な能力が求められているのがわかる。しかしながら、3領域は言語材料として記載されることはない。言語材料として記載されているものは、全て言語学的能力に関わるものである。3領域は、言語活動を技能（リーディング、リスニング、ライティング、スピーキング）ごとに区分して、その内容を記載し、その取り扱いに言及している箇所に記載される。また、社会

言語学的能力に関わる言語の働きは、言語使用場面の例の中に示されている。つまり、コミュニケーション能力の4領域は、その扱われ方が、言語学的能力とそれ以外の3領域で大きく異なる。

2. 研究課題

前述のように、学習指導要領においては、言語学的能力と3領域の間でその扱われ方が大きく異なる。それでは、このような違いは教科書ではどのように表れているのであろうか。また、学習指導要領に縛られていない市販のESLの教科書ではどうであろうか。本研究では、コミュニケーション能力の構成要素としての社会言語学的能力、談話的能力、方略的能力の3領域が、中学校、高等学校、ESLの教科書において、どのように記述されているかを分析する。また、それぞれの教科書において、3領域がどのような言語活動において記載されているかをまとめ、傾向と特徴を考察する。さらに、日本や海外で使われている英語科教育法の教科書では、3領域はどのように扱われているのであろうか。教科書の記述は、それを反映したものになっているかを考察する。

3. 研究方法

ここでは、分析の観点、及び、分析される教科書と言語活動に関して述べる。

3. 1 分析の観点

言語活動に関して、社会言語学的能力、談話的能力、方略的能力の3領域の扱われ方について、それぞれの頻度を数えることによってどのような傾向や特徴が見られるか調査した。筆者2人が別々に分析を行い、90パーセント程度の一致が見られた。一致しないものについては、細部の基準が一致するまで議論を重ねた。

3. 2 分析される教科書と言語活動

中学校の教科書は、1, 2, 3学年で用いられているものを2種類、計6冊を対象とした。高等学校の教科書は、オーラル・コミュニケーションⅠで用いられているものを3冊、オーラル・コミュニケーションⅡで用いられて

いるものを2冊、計5冊を対象とした。なお、オーラル・コミュニケーションⅡに関しては、オーラル・コミュニケーションⅠと同じシリーズのものを選んだ。一方、ESL環境などでも広く用いられている市販の教科書は、日本の高等学校や大学での採用実績が高いものを対象とした。高等学校レベルのものとして1シリーズ3冊、大学レベルのものとして1シリーズ3冊を対象とした。シリーズとなっているものを選んだのは、中学校や高等学校と同様に段階的に学べる配慮がなされていると考えられるからである。

分析される言語活動は、教科書の各レッスンで構成されている活動、いくつかのレッスンをまとめた活動、各レッスンから独立してはいるが活動が記載されているもの、そして、付録的な活動や巻末などの補助教材である³。

4. 分析結果

前節での研究方法に基づいて、ここでは、中学校、高等学校、ESLの各教科書間における社会言語学的能力、談話的能力、方略的能力の3領域の頻度についての分析結果を示す。また、それぞれの教科書では、どのような言語活動において3領域が扱われているのかについてリストをまとめ、その傾向と特徴について述べる。

表1 中学校教科書における3領域の頻度

	社会言語学的	談話的	方略的
教科書A 1	7	1	0
教科書A 2	8	4	1
教科書A 3	8	4	1
教科書B 1	5	4	0
教科書B 2	6	4	0
教科書B 3	4	1	0
小計	38	18	2

中学校の教科書における3領域に関しては、社会言語学的能力と談話的能

力が各教科書にほぼ同じような頻度で配置されている（表1参照）。また，方略的能力が扱われている教科書A 2， A 3は，社会言語学的能力と談話的能力の頻度が一番多くなっている。談話的能力が記述されている教科書A 2， A 3， B 1， B 2は，社会言語学的能力の頻度が多くなっている。

表2 高等学校教科書における3領域の頻度

	社会言語学的	談話的	方略的
教科書C 1	2	0	1
教科書D 1	21	1	1
教科書D 2	0	0	0
教科書E 1	5	0	0
教科書E 2	1	0	0
小計	29	1	2

表3 ESL教科書における3領域の頻度

	社会言語学的	談話的	方略的
教科書F 1	1	1	0
教科書F 2	2	0	0
教科書F 3	2	0	0
教科書G 1	3	1	0
教科書G 2	4	1	1
教科書G 3	3	2	0
小計	15	5	1

高等学校の教科書に関しては，3領域の頻度が各教科書間でばらつきが多いものの，社会言語学的能力が一番多く記述されている（表2参照）。また，談話的能力と方略的能力が扱われている教科書D 1は，社会言語学的能力を扱う頻度が最も多くなっている。オーラル・コミュニケーションⅡの教科書であるD 2， E 2は，オーラル・コミュニケーションⅠの教科書D 1， E 1

と比較して、3領域が記述されていない。

ESLの教科書に関しては、社会言語学的能力が一番多く扱われている(表3参照)。また、談話的能力と方略的能力が記述されている教科書G2は、社会言語学的能力の頻度が最も多くなっている。大学レベルのESLの教科書Gシリーズは、高等学校レベルのFシリーズよりも3領域の頻度が多い。

表1から表3までの3領域の頻度をまとめると、中学校、高等学校、ESLの順に頻度数が少なくなっている。また、談話的能力と方略的能力が記述されている教科書は、社会言語学的能力の頻度が最も多くなっている。中学校の教科書が、高等学校とESLの教科書よりも社会言語学的能力と談話的能力が多く扱われている。

次に、各教科書で3領域が扱われている言語活動の内容について述べる(表4から表6参照)。中学校の教科書における3領域に関しては、教科書A1からA3では、各レッスンに配置されている練習段階の場面において、例えば、世界の時刻を尋ね、それに適切に答えるという社会言語学的能力を伸ばす記述が多く見られる。また、使用段階の場面において、質問に答えた後に1つ英文をつけ加えるという談話的能力を伸ばす記述が多く見られる(表4参照)。一方、教科書B1からB3の各レッスンでは、言語学的能力を伸ばす記述を中心として導入段階や練習段階が配置されている。そのため、社会言語学的能力や談話的能力に関する記述は、各レッスンとは別に設定されているページの言語活動で多く見られ、それらと各レッスンには有機的な関係があまり見られない。また、教科書B3は、3領域の記述が一番少ない。これは、各レッスンで英文の語数が多くなり、言語学的能力を扱う項目が多くなっていることが反映されているからである。

表4には記されていないが、教科書の構成について述べると、中学校の教科書では、対話などが提示され、そこで用いられる言語材料を練習する活動が続く。この活動の一つが、3Pアプローチの使用段階となるように思えるものが多い。つまり、練習段階と使用段階の区別が必ずしも明確でなく、どちらも言語学的能力を扱うものが圧倒的に多い。

表4 中学校教科書における3領域が扱われている言語活動

注 (So)は社会言語学的能力, (Di)は談話的能力, (St)は方略的能力を表す。

3領域が扱われている内容	
教科書A1	<p>【補助教材】 授業の始めと終わりの挨拶 (So) ; ジェスチャー (So)</p> <p>【本文】 自己紹介の構成 (So) ; 忘れ物 (知らない人に話しかける, 聞き返す, 感謝する) (So) ; 道案内 (できない場合を含む) (So) ; 電話の応答と招待 (So) ; 許可と依頼 (断る時のマナーを含む) (Di) ; 手紙の結語 (So)</p>
教科書A2	<p>【補助教材】 海外旅行 (チェックインしたい時等の表現) (So) ; 困ったときの表現 (St)</p> <p>【本文】 メールを始めと終わり (So) ; たずね返し方とあいづちのうち方 (So) ; 電話で取り次ぎをたのむ (Di) ; 病院で体の不調を訴える (So) ; 道案内 (道順をたずねる, 教える) (Di) ; 自分の町の紹介文の構成 (Di) ; 会話におけるコメントや話の展開の仕方 (So) ; 挨拶状のメッセージと結びのことば (So) ; 買い物をする (So) ; 好きなものを述べる時のスピーチの構成 (Di) ; 賛成・反対の意思表示と話の展開 (So)</p>
教科書A3	<p>【補助教材】 なし</p> <p>【本文】 コンサートに誘う, 断る (Di) ; 断わる時のマナー (So) ; 食卓でものをすすめる (So) ; 乗り物での行き方をたずねる (So) ; 見知らぬ人に道案内をする (So) ; 電話で申し出る, 伝言を頼む (So) ; インターネットの掲示板意見に賛成・反対する (理由を述べることを含む) (Di) ; 意見を主張する時</p>

の文章構成 (Di) ; 修学旅行日記の文章構成 (Di) ; 話の切り出し方と展開の仕方 (So) ; ジェスチャーや言い換えなどで意味を伝える (St) ; ことばのつなぎ方 (So) ; 情報の確かめ方 (So)

教科書B 1

【補助教材】

クラスルームイングリッシュ (So)

【本文】

自己紹介 (So) ; 友達紹介 (握手を含む) (So) ; 時刻をたずねる (So) ; 話題の展開 (一文加える ; 30 秒以上チャットを続ける) とあいづちを打つ (Di) ; 電話のかけ方 (So) ; 話題の展開 (40 秒以上チャットを続ける) とあいづちをうつ (Di) ; 質問に答えた後に一つ英文を加える (Di) ; 相手の応答にリアクションし、話題を膨らませる (Di)

教科書B 2

【補助教材】

クラスルームイングリッシュ (So)

【本文】

My history の文章構成 (Di) ; 話の展開とことばのつなぎ方 (Di) ; 食事をすすめる、席を立つなど (So) ; 依頼と申し出の表現 (So) ; 話を詳しく聞くときの言い方 (So) ; スピーチ原稿の構成 (Di) ; 会話中に問題が生じた時の言い方、話題の切り出し方 (So) ; 理由をつける応答の仕方 (Di) ; 同意の示し方 (So)

教科書B 3

【補助教材】

会話表現 30 (So)

【本文】

調査したことを確認する (So) ; スピーチにコメントをする (So) ; チャットの構成 (共通の話題になりそうなものをみつけ、そのことにコメントしたり質問したりする) (Di) ; ほめる、話題をかえる (So)

高等学校の教科書における3領域に関しては、教科書D1、E1では、3Pアプローチを意識して各レッスンが構成されている。しかしながら、「電話を使って、相手が不在の時の対応について練習をなささい」というような実生活に即したテーマを各レッスンの練習段階に数多く配置して、社会言語学的能力を伸ばす記述が多く見られる傾向がある（表5参照）。

表5には記されていないが、教科書の構成について述べると、C1、E1、E2では、あるテーマに関する対話が提示され、それについて重要表現を用いて対話練習を行い、最後にスピーチにまとめて発表という3Pアプローチを意識したレッスンで構成されている。しかしながら、それぞれの活動では、「会話をしましょう」、「英語で言ってみましょう」、「インタビューしましょう」など指示が漠然としているため、言語学的なことを意識して行うか、社会言語学的なことを意識して行うのか分からないものが多い。また、教科書D2では、3領域を扱っているものが1つもない。各レッスンは、あるテーマに関するリスニングの問題演習を行い、次に、下線部を変えたりする対話練習を行う。その後、そのテーマに関して表を完成して、自分の意見を発表するという構成になっている。このため、D2は、3Pアプローチをあまり意識したものとはなっておらず、特に、リスニングの問題演習とその他の活動の間では、テーマの関連性が薄く独立した活動となっていることが多い。

表5 高等学校教科書における3領域が扱われている言語活動

3領域が扱われている内容	
教科書C1	<p>【補助教材】</p> <p>教室で使う表現のリスト (So) ; よく使う表現のリスト (名前をたずねる・紹介する・あいさつする・感謝するなど (So) ; マナー&エチケット (わからないときは、聞き返そう・いいと思ったら積極的にほめよう) (St)</p> <p>【本文】</p> <p>なし</p>

教科書D 1

【補助教材】

タイミングよく相づちを打つ (So) ; 表情や身ぶり手ぶりで表現する (So) ; Classroom English (So) ; 意味が分からない, つづりが分からない, 繰り返して欲しい時の表現 (St)

【本文】

簡単な自己紹介と挨拶の練習 (So) ; A さんになったつもりで自己紹介 (So) ; 提案・勧誘の表現の練習 (So) ; 喜びを表したり, 相手を祝福する練習 (So) ; 欲求・願望を伝える練習 (So) ; 感情についてジェスチャーを使って表現し, その後一言を付け加える (So) ; 依頼や承諾, 繰り返しを求める表現を練習 (So) ; 職業や趣味について尋ねる練習 (So) ; 電話で相手が不在の時の応対練習 (So) ; 体調を聞いたり助言したりする練習 (So) ; 許可の表現の練習 (So) ; レストランでの注文の練習 (So) ; 買い物の表現の練習 (So) ; 交通手段や所要時間を尋ねたり, 言ったりする練習 (So) ; 2つの文について because を使ってつなぐ練習 (Di) ; 言葉の意味を尋ねたり, 説明したりする練習 (So) ; 例を尋ねたり, 例をあげて説明したりする練習 (So) ; 意見を述べたり, 主張したりする練習 (So) ; 人の考えや意見に同意する表現の練習 (So)

教科書D 2

【補助教材】

なし

【本文】

なし

教科書E 1

【補助教材】

Classroom English (So)

【本文】

電話の表現 (相手を確認したい時・間違い電話を受けた時・電話がよく聞き取れない時・伝言を伝えてもらいたい時)

(So) ; 道を尋ねる時の表現 (道を尋ねる・距離, 時間を尋ねる・道を教える時) (So) ; 電車・バスに乗る時の表現 (駅のホームで・電車の中で・バスの中で) (So) ; 買い物をする時の表現 (スーパーで・ファーストフードで) (So)

教科書E 2 **【補助教材】**
機内や税関での表現 (So)
【本文】
なし

ESL の教科書に関しては、補助教材において教室英語を配置することによって、授業中における教師と生徒間のやりとりの表現を学習することができる。これは、社会言語学的能力を伸ばすことになり、中学校や高等学校の教科書でも扱われている (表6 参照)。

表6には記されていないが、教科書の構成について述べると、各教科書は段階別になっており、各レッスンの配列も対話などが提示され、そこで用いられる言語材料を練習する活動が続く3Pアプローチを意識したものとなっている。しかしながら、言語学的能力に関わる記述が多く、言語活動においては、指示が漠然となっているため、どの領域について記述されているか特定できないものもある。また、ESLの教科書では、2つのレッスン毎に復習コーナーが設けられ、そこでは、語彙や文法などの言語学的能力に関する記述が多く見られる。

表6 ESL教科書における3領域が扱われている言語活動

3領域が扱われている内容	
教科書F 1	【補助教材】 Classroom English (So) 【本文】 生徒Aはジム, 生徒Bはマリアになって指示 (Greet Maria: Ask Maria if she's doing her homework: Ask Maria what

	it's like) に従って会話をする (Di)
教科書F 2	<p>【補助教材】</p> <p>Language you should know (時間, 住所, 電話番号の聞き方など) (So)</p> <p>【本文】</p> <p>ピザに関して, 他のトッピングやサイズを注文する練習 (So)</p>
教科書F 3	<p>【補助教材】</p> <p>Language you should know (留守番電話での応答の仕方, make と do の使い方の違いなど) (So)</p> <p>【本文】</p> <p>何かをするための許可を求める会話を構成し, それについて練習する (So)</p>
教科書G 1	<p>【補助教材】</p> <p>Classroom language (So)</p> <p>【本文】</p> <p>自己紹介をする時に使う質問とその答えをマッチングさせ, 会話の練習をする。(Di); 握手をしたり, お辞儀をしたり, 頬にキスをしたり, などと国によって挨拶の違いについて, 空欄を埋めたり, その他の挨拶について尋ねたりする (So); 招待状をもらった時に, 招待を受けるか, それとも断るかを相手に伝える。断る時には言い訳を考える。(So)</p>
教科書G 2	<p>【補助教材】</p> <p>Classroom language (So)</p> <p>【本文】</p> <p>言い訳をしていたことについて謝る練習をする (So); そのリクエストに応じたり, そのリクエストに言い訳をして断る練習をする (So); 「もし~だったら」という文章を, グループで少なくとも5つ以上, ストーリーを作るようにつくる (Di); 1人が英語を話さないで次のジェスチャーをし, 他</p>

の人が、どんな意味がこめられているかを考える。(St) ; 謝って、その後と言訳をしたり、間違いを認めたりする練習をする (So)

教科書G 3 【補助教材】

Classroom language (So)

【本文】

タイトルとストーリーの最初が一致するのを4つの中から選んで、グループで話を展開していく (Di) ; anxious, excitedなどの感情を表す語を使って、相手に質問をする (So) ; ある生徒が後悔の表現をする。次の生徒がその後悔の表現を用いて、次のストーリーを表現して、また、次の生徒がそのストーリーを続けていく (Di) ; 理由を言って相手に物を借りる。相手側は、貸すか、貸さないかを決め、貸さない場合は、言訳を言う。(So)

表4から表6までの3領域が扱われている言語活動の内容についてまとめると、教科書D2を除く、中学校、高等学校、ESL全ての教科書が、導入段階、練習段階、使用段階からなる3Pアプローチを構成するものである。また、教科書A1からA3、D1のように、練習段階において社会言語学的能力を伸ばす記述が多い傾向にある。

5. 考察

前節では、中学校、高等学校、ESLの各教科書間における3領域の頻度についての分析結果を示した。また、それぞれの教科書における言語活動をリストにまとめ、その傾向と特徴について述べた。全体的に、言語学的能力に焦点を当てた導入段階や練習段階は多いが、3領域に焦点を当てたものは少ない。また、言語機能を扱った箇所は多いが、場面や人間関係などに応じて適切な表現を選択するなど、本来の社会言語学的能力を明示的に扱う導入段階や練習段階にはほとんどみられない。つまり、言語学的能力は導入段階や

練習段階の対象となるが、それ以外の3領域は、「使用段階の実践で身につく」という考えに基づいているようである。

次に本研究の分析結果が、英語科教育法の教科書における3領域の扱われ方を反映したものになっているかを検証する。ここでは、日本で出版されたものと海外で出版されているものに分け、3領域の記述を調べた。表7は、日本の英語科教育法の教科書に、3領域が言及されているか、また、それに関わる活動が掲載されているかを示したものである。日本の教科書には、言及されているものが2つあるが、活動まで記載されているものが全くない。

表7 日本の英語科教育法の教科書における3領域の扱われ方

	3領域の言及	3領域の活動	出版年
教科書H	—	—	2005
教科書I	+	—	2002
教科書J	+	—	2002
教科書K	—	—	1993
教科書L	—	—	1992
教科書M	—	—	1991
教科書N	—	—	1991
教科書O	—	—	1990
小計	2	0	

海外の英語科教育法の教科書では、3領域に言及されているものがわずかではあるが増え、活動まで記載されているものが2つある（表8参照）。

この結果をみると、日本、海外の英語科教育法の教科書とも、3領域の言及が少なく、活動の記載もほとんどなされていない。これは、3領域の能力が軽視されていることを反映していると考えられる。このことは、前節の結果にも反映されており、現行の教科書では、3領域が明示的に扱われることが少ない。今後は、談話的能力や方略的能力に意識を向けさせるタスクを設定したりすることで、言語学的能力だけでなく、3領域の能力にも意識を

向けさせるような教科書作成が必要であると考えられる。

表8 海外の英語科教育法の教科書における3領域の扱われ方

	3領域の言及	3領域の活動	出版年
教科書P	+	+	2000
教科書Q	-	-	1996
教科書R	+	+	1993
教科書S	+	-	1991
教科書T	-	-	1988
小計	3	2	

6. おわりに

本研究では、実践的コミュニケーション能力を、言語学的能力、社会言語学的能力、談話的能力、方略的能力から構成されるもの(Canale, 1983; Canale & Swain, 1980)と捉え、教科書でどのように扱われているかについて分析した。結果、中学校、高等学校、ESLの教科書とも、使用段階において、3領域が明示的に記述されていないものが多い。また、日本、あるいは、海外の英語科教育法の教科書において、3領域が言及されていなかったり、活動の記載がなかったりするものが多い。このことは、本研究の分析結果にも反映されており、今後の教科書作成における問題点となる。

本研究では、高等学校の教科書については、オーラル・コミュニケーションの科目のみ分析した。今後はサンプル数を増やすこと、そして、英語I、英語II、リーディング、ライティングなどの教科書の言語活動に関しても、3領域がどのように扱われているかを分析することが課題となる。

謝辞

3名の査読者の方からも、問題点を様々な角度から指摘して頂くなどご教示を賜りました。この場を借りて厚く御礼申し上げます。

注

- 1 本研究は、平成18年10月8日に行われた北海道英語教育学会第7回研究大会において、一部口頭発表したものに修正・加筆を施したものである。また、本研究は日本学術振興会より科学研究費補助金（奨励研究：課題番号19903013）を受けて行われたものである。
- 2 ここで、教科書の種別を明らかにするために略号を用いた：OC1（オーラル・コミュニケーション I）；OC2（オーラル・コミュニケーション II）；E1（英語 I）；E2（英語 II）；R（リーディング）；W（ライティング）。
- 3 本研究では、教科書で扱われている1つの課をレッスンとして表記しているが、教科書によってはunitとしているものもある。また、いくつかのレッスンをまとめた活動は、教科書によってはprogress checkやlanguage reviewと表記されている。また、各レッスンから独立してはいるが活動が記載されているものは、教科書によってはspeaking plus, listen & talk, how-to-cornerなどと表記されている。

引用文献

- Canale, M. (1983). From communicative competence to communicative language pedagogy. In Richards, J. C. & R. Schmidt (Eds.), *Language and Communication* (pp. 2-27). Longman.
- Canale, M. & M. Swain. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language testing. *Applied Linguistics*, 1, 1-47.
- Corder, S. P. (1967). The significance of learners' errors. *International Review of Applied Linguistics*, 5, 161-169.
- Crookes, G. (1986). *Task clarification. Technical report 4*. Honolulu: University of Hawaii at Manoa.
- Doff, A. (1988). *Teach English: a training course for teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Edge, J. (1993). *Essentials of English Language Teaching*. New York: Longman.

- Ellis, R. (2003). *Task-based language learning and teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Harmer, J. (1991). *The practice of English language teaching*. London: Longman.
- Hedge, T. (2000). *Teaching and learning in the language classroom*. Oxford: Oxford University Press.
- Long, M. H. (1985). A role for instruction in second language acquisition: Task-based language teaching. In Hyltenstan, K. & Pienemann, M.(Eds.), *Modeling and assessing second language acquisition* (pp. 77-99). Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Long, M., & Crookes, G. (1992). Three approaches to task-based syllabus design. *TESOL Quarterly*, 26, 27-56.
- Nunan, D. (2005). *Go for it!, second edition student book 1*. Boston: Thomson Heinle.
- Nunan, D. (2005). *Go for it!, second edition student book 2*. Boston: Thomson Heinle.
- Nunan, D. (2005). *Go for it!, second edition student book 3*. Boston: Thomson Heinle.
- Richards, J., Hull, J., & Proctor, S. (2005). *Interchange third edition student's book 1*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Richards, J., Hull, J., & Proctor, S. (2005). *Interchange third edition student's book 2*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Richards, J., Hull, J., & Proctor, S. (2005). *Interchange third edition student's book 3*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ur, P. (1996). *A course in language teaching: practice and theory*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Willis, J. (1996). *A framework for task-based learning*. Harlow: Longman.
- 青木昭六. (1990). 『英語授業の組み立て—よりわかりやすく, より興味深く—』 東京: 開隆堂
- 青木昭六編. (2002). 『新しい英語科教育法—理論と実践のインターフェイス

- 一』大阪：現代教育社
- 青木昭六編. (2002). 『新学習指導要領に基づく英語科教育法の構築と展開』
大阪：現代教育社
- 茨山良夫・大下邦幸. (1992). 『英語授業のコミュニケーション活動』東京：
東京書籍.
- 江草千春・横山吉樹. (2007). 「英語教科書におけるコミュニケーションタス
クの傾向分析と第2言語習得研究からの考察」『**Research Bulletin of
English Teaching**』4, 1-23.
- 河合靖・平田洋子・新井良夫・横山吉樹・大場浩正. (2002). 「アクションリ
サーチのためのタスク分析」『大学英語教育学会北海道支部15周年記念
論文集』43-54.
- 北出亮・長尾素子・Stephen, M. R. (2003). 『**Select oral communication I**』
東京：三省堂.
- 小寺茂明・吉田晴世. (2005). 『英語教育の基礎知識—教科教育法の理論と実
践』東京：大修館書店.
- 塩澤利雄・伊部哲・大西光興・園城寺信一. (1993). 『新英語科教育の展開』
東京：英潮社
- 末永國明・真尾正博・南塚隆夫・Eleanor, K.・Jeffrey, F.・棚橋昌代・樋口
時弘・川端一男・酒井敏正. (2003). 『**Open door to oral communication book
I**』京都：文英堂.
- 末永國明・真尾正博・南塚隆夫・Eleanor, K.・Jeffrey, F.・棚橋昌代・樋口
時弘・川端一男・酒井敏正. (2003). 『**Open door to oral communication
book II**』京都：文英堂.
- 野村和宏・石川圭一・伊庭緑・小山敬一・島本ひろ美・Bill, R. (2004). 『**Voice
oral communication I**』東京：第一学習社.
- 野村和宏・石川圭一・伊庭緑・小山敬一・島本ひろ美・Bill, R. (2004). 『**Voice
oral communication II**』東京：第一学習社.
- 原田昌明. (1991). 『英語の言語活動 **WHAT & HOW**』東京：大修館書店.
- 松畑熙一. (1991). 『英語授業学の展開』東京：大修館書店.
- 松本茂・伊東治己・高橋一幸他. (2006). 『**One world English course 1**』東

- 京：教育出版.
- 松本茂・伊東治己・高橋一幸他. (2006). 『One world English course 2』 東京：教育出版.
- 松本茂・伊東治己・高橋一幸他. (2006). 『One world English course 3』 東京：教育出版.
- 文部省. (1989). 『中学校学習指導要領解説 外国語編』 東京：開隆堂.
- 文部省. (1999a). 『高等学校学習指導要領解説 外国語編 英語編』 東京：開隆堂.
- 文部省. (1999b). 『中学校学習指導要領解説—外国語編—』 東京：東京書籍.
- 文部省. (2003). 『「英語が使える日本人」育成のための英語教員研修ガイドブック』 東京：開隆堂.