

フィリピン英語留学における教室内談話の分析：共通語と
としての英語使用の観点から
Classroom Discourse Analysis at Language Schools in the
Philippines from the Viewpoint of English as a Lingua
Franca

羽井佐 昭彦

フィリピン英語留学における教室内談話の分析：
共通語としての英語使用の観点から

Classroom Discourse Analysis at Language Schools in the Philippines
from the Viewpoint of English as a Lingua Franca

羽井佐 昭彦
HAISA Akihiko

Abstract

The trend of studying English in the Philippines has recently grown in popularity among Japanese learners of English. Many Japanese learners who studied in the Philippines have shown positive attitudes toward Filipino teachers, reportedly because those teachers' English was easy to understand. Since intelligibility is a very important factor in making English lessons successful, this study focuses on the classroom discourse between a Filipino teacher and a Japanese learner in one-on-one classrooms and examines their language use and approaches in terms of intelligibility. It was found that, on a linguistic level, Filipino teachers adjusted their speech rate, demonstrated comprehensible pronunciation, and used simple grammar. On a discourse level, these teachers were paraphrasing words and using concrete examples, trying to understand what their learners intend to say, and using personalized questions. Since Japanese teachers of English in junior and senior high schools are required to teach English in English as is the case with Filipino teachers, the findings of this study offer relevant implications, because intelligibility is an indispensable factor in promoting understanding in their classes.

Key words: English as a Lingua Franca (ELF), English Education, English as a Medium of Instruction (EMI), Studying in the Philippines

1. はじめに

日本人英語学習者の間で、フィリピン英語留学の人気の高まっている。その人気の大きな理由は、欧米への留学に比べた場合の費用の安さと地理的なアクセスの良さ、さらには1日4時間ほど確保されるフィリピン人講師とのマンツーマン教育である。1対1の授業では、講師が学習者の英語力に合わせて授業を行うことができ、グループ授業に比べ、学習者の発話の機会が極めて多くなることも大きな魅力となっている。

フィリピン英語留学には欧米の留学とは異なるもう 1 つの特徴がある。Kachru (1982) の枠組みで捉えるなら、英語を外国語とする日本人学習者（拡大円圏）が英語を第二言語とするフィリピン人講師（外円圏）から英語を学ぶということになる。すなわち、この形態は「共通語としての英語」（English as a Lingua Franca: ELF）を媒介とした英語教育と位置づけることができる。

一方、日本の英語教育界では、2009 年 3 月に公示された高等学校学習指導要領において「授業は英語で行うことを基本とする」という文言が明記された。また 2017 年 3 月公示の中学校学習指導要領では、中学においても「英語の授業は基本的に英語で行う」という方針が示された。英語は、フィリピンでは第二言語、日本では外国語という大きな違いはあるものの、努力して英語を学習した英語非母語話者の教師が英語を教えるという点では共通している。

フィリピン英語留学の人气が高く、また留学経験者の満足度も極めて高いことを鑑み、英語による英語指導が求められる日本の中学・高校の英語教師にとって、フィリピン人講師の指導アプローチには学ぶ点があるのではないかと考えた。そこで本研究では、フィリピンでのマンツーマン授業における教室内談話の分析を通して、特に「英語の分かり易さ」の観点から、フィリピン人講師による英語使用の特徴と授業アプローチに焦点を当て考察する。そして、その結果から日本の英語教育への示唆を見出すことを試みる。

2. 研究の背景

日本の英語教育界は大きな改革の真ただ中にある。2017 年 3 月に公示された小学校学習指導要領では、小学校英語教育において、2020 年度より現在 5・6 年生で実施されている外国語活動が 3・4 年生に前倒しとなり、5・6 年生では英語が正式教科となることが示された。また大学入試においても、2020 年度より大学入試センター試験が廃止され、当面の 4 年間は新たに導入される大学入学共通テストと併用するものの、その後は国が認定する民間試験の活用により 4 技能の試験を課す方針が示された。それにより中高における 4 技能育成の重視がますます加速化されることになる。

また前述したように中学・高校では、授業を実際のコミュニケーションの場面とするため、英語の授業は英語で行うことが基本とされ、高校においては 2013 年度より既に実施されている。表 (1)、表 (2) は、それぞれ「コミュニケーション英語」と「英語表現」という科目を対象として、2017 年度に文部科学省がまとめた「2016 年度の高等学校の授業における担当教員の英語使用状況」をまとめたものである。

表 (1) 高校の授業における担当教員の英語使用状況

高校検定教科書	コミュニケーション英語		平均
	I	II	
おおむね英語 (75% 以上)	18%	14%	16%
半分以上を英語 (50% ～ 75%)	39%	39%	39%
半分未満を英語 (50% 未満)	43%	47%	45%

平成 28 年度「英語教育実施状況調査」の結果について (文部科学省, 2017)

表 (2) 高校の授業における担当教員の英語使用状況

高校検定教科書	英語表現		平均
	I	II	
おおむね英語 (75% 以上)	10%	7%	8.5%
半分以上を英語 (50% ～ 75%)	31%	28%	29.5%
半分未満を英語 (50% 未満)	59%	65%	62%

平成 28 年度「英語教育実施状況調査」の結果について (文部科学省, 2017)

「コミュニケーション英語 I、II」の科目においては、約 55% の教員が授業の半分以上を英語で行っていると回答しており、「英語表現 I、II」においては、約 37% の教員が授業の半分以上を英語で行っていると回答していた。

このような数字が出るたびに、新聞等では「教師の半数近くが授業の大半を日本語で行っている」とネガティブに報道されることが多いのだが、この数字をどう解釈するかについては注意が必要だ。なぜなら新聞報道では、学習指導要領の「英語で教える」という点のみが強調され、その後に続く「生徒の理解度に応じた英語を用いるよう配慮する」という重要な文言についてはあまり触れられていないからだ。

英語教師はただやみくもに英語を使って授業をすれば良いというわけではない。たとえ教師が流暢な英語で英語を教えても、生徒の理解力がそれに見合っていないと、授業は成り立たない。一方、生徒の理解力があっても、教師の英語運用力不足のためにわかりにくい英語を使ったのではやはり授業は成立しない。「英語で行う英語の授業」は、英語運用力があり、生徒のレベルに応じた英語が使える教師と、それを理解できる生徒がいて初めて成り立つものであり、そのどちらが欠けても成立しないということを忘れてはならない。

一方、フィリピン人講師によるマンツーマン授業では、お互いの母語を使ってコミュニケーションをとることができず、授業での使用言語は共通語としての英語のみとなる。渡辺・羽井佐 (2014, 2015) は、2013 ～ 2014 年度相模女子大学特定研究助成費 (B)、及び 2015 ～ 2017 年度科学研究費補助金 (基盤研究 (C)) の助成を受けてフィリピン英語留学の研究を続けており、2013 年度に 7 名、2014 年度に 6 名、2015 年度に 6 名、2016 年度に 5 名と計 24 名のフィリピン英語留学経験者に半構造化インタビューを実施してきた。そのインタビューを通して、24 名中 20 名 (83%) が「フィリピン人講師の英語のわかり易さ」について言及しており、多くの日本人学習者がフィリピン人講師の英語に対する肯定的態度を持っていることがわかった (羽井佐, 2015; 渡辺・羽井佐, 2015; 羽井佐, 2017)。

前述したように、英語で行う英語の授業を成功させるためには、教師の使う英語を生徒がわかるということが大前提である。「英語のわかり易さ」は、学習指導要領の「生徒の理解度に応じた英語を用いること」と深く関わるものであり、その意味でも、フィリピン人講師の話す英語の分かり易さは極めて重要な要素である。そこで本研究では、フィリピン人講師の使う英語がなぜわかり易いのかという視点から、フィリピン人講師の英語を言語的側面および談話的側面から分析する。

3. 調査・分析方法

本研究の目的は、日本人教師が英語で英語の授業をする際に重要な要素となる「わかり易さ」という観点から、日本人学習者からの評価が高かったフィリピン人講師の使う英語にヒントを見出すことである。4年間にわたる計24名のフィリピン留学参加者（日本人）へのインタビュー結果から、言語的側面では「発話速度の調整」「わかり易い発音」「簡単な文法の使用」の3つの要素、談話的側面では「言い換え・例示の使用」「理解しようとする態度」、そして筆者の視点から得られた「個人化された質問の使用」の3つの要素が抽出された。

フィリピンのバコロド市にある語学学校で働くフィリピン人講師からの協力を得ることができ、本研究では、これらの6つの要素が実際の授業でどのように具現化されているかについての分析を試みた。表(3)は、この研究の参加者である。フィリピン人講師“Y”、“Z”は、マンツーマン授業でスピーキングを担当し、日本人学習者に人気があるとして語学学校から紹介された2名である。受講する日本人学習者はどちらも留学経験はなく、留学当時の“T”のTOEICスコアは655点、“U”は465点であった。

表(3) 本研究の参加者

フィリピン人講師	“Y”	“Z”
性別	女	女
担当する学習者	“T” (女, 21)	“U” (女, 20)
学習者の英語力 (TOEIC)	655	465
学習者の留学経験	無	無

調査時期は2016年8月で、マンツーマン授業でのフィリピン人講師と日本人学習者のやり取りを録画した。2名のフィリピン人講師には、授業についてのインタビューを実施し、2名の日本人学習者に対しても留学前・中・後でのインタビューを行った。録画及びインタビューはどちらも転記され、その転記データを基にフィリピン人講師の英語使用の特徴を「わかり易さ」の観点から分析した。本研究では、24名のインタビュー結果を紹介したうえで、6つの要素について順次考察していく。

4. 結果と考察

4.1 言語的側面からの分析

4.1.1 発話速度の調整

表(4)は、「発話速度の調整」について言及した参加者を示すデータである。24人中18人(75%)という多くの参加者がこの要素について言及していた。日常会話における母語での発話速度は人それぞれであるが、英語で行う英語の授業では、教師は学習者のリスニング力と自分の発話速度に十分注意を払う必要がある。発話速度の調整は相対的なものであり、一概にどの程度の速度が良いのかは決められないが、教師は目の前の学習者に対してどのくらい

の速さで話すのが良いのかということを常に意識しなくてはならない。

表 (4)「発話速度の調整」に言及した参加者

2013	“A” (男,24)	“B” (男,22)	“C” (男,40)	“D” (男,21)	“E” (女,26)	“F” (女,25)	“G” (男,31)
	—	○	—	○	—	—	○
2014	“H” (女,21)	“I” (女,21)	“J” (女,18)	“K” (女,18)	“L” (女,19)	“M” (女,19)	
	○	○	—	○	○	○	
2015	“N” (女,20)	“O” (女,19)	“P” (女,20)	“Q” (女,20)	“R” (女,20)	“S” (女,20)	
	○	○	○	○	○	○	
2016	“T” (女,21)	“U” (女,20)	“V” (女,19)	“W” (女,23)	“X” (女,20)		
	○	○	○	—	○		

以下の表 (5) は、参加者へのインタビューからの引用例であり、多くの参加者が「フィリピン人講師は、自分に合わせて、ゆっくり話してくれている」という印象を持っていたことがわかった。

表 (5)「発話速度の調整」に関する言及

参加者	参加者へのインタビューからの引用
“U”	英語話す速度とかも、わたしが聞き取りやすいように合わせてくれてるっていうか、ゆっくりしゃべってくれてるから、そういうのでわかりやすいのになって
“V”	めっちゃ合わせてくれます。聞き取りやすいように。・・・最初話して、ちょっとわからないってなると、ゆっくり言ってくれます

一方、表 (6) が講師からのインタビュー内容であり、講師 “Y” は「生徒の英語力が高ければ速く話すし、すぐに理解できない場合はゆっくり話す」と述べていた。このことから、講師が意識的に学習者に合わせて発話速度を調整していることがわかる。

表 (6)「発話速度の調整」に関する言及

講師	フィリピン人講師へのインタビューからの引用
“Y”	… for teachers, if the students are already good at English, of course, we also need to speak fast. ... But of course, if the student cannot really understand right away, we also need to speak a little bit slower.

では実際にこの2名のフィリピン人講師の発話速度はどのくらいなのだろうか。全ての発話速度を測ったわけではないが、ある程度まとまって発話した箇所を任意に抽出し計測した結果、表 (7) にあるように、このフィリピン人講師2名の場合、どちらも1分につき約130

語という速度だった。ネイティブスピーカーの1分間の平均語数が180語であることを考えると、この授業での英語が比較的ゆっくり話されていることが伺える。

表 (7) フィリピン人講師の発話速度

発話者	フィリピン人講師	
	“Y”	“Z”
1 分間の平均発話語数	125 wpm	129 wpm

フィリピン留学のマンツーマン授業では、相手の理解度に応じて自分の発話速度を調節することは容易であるが、大教室では学習者のリスニング力も多様であり、どの速度にするかの特定は簡単ではない。しかしそのような状況でも、教師は学習者の反応や応答状況を見ながら理解可能な発話速度の調整を図ることが求められる。

4.1.2 わかり易い発音

表 (8) は、「フィリピン人講師の発音のわかり易さ」に言及した参加者を示すデータである。24 名中 15 名 (63%) の参加者が「フィリピン人講師は、概して発音が良く、わかり易い」と評価していた。この「発音が良い」という印象は、客観的にフィリピン人講師の発音が良いということではなく、あくまでも本研究の参加者である日本人学習者がそのように感じ取っていたという主観的観点からのものであることを断っておきたい。

表 (8) 「講師の発音のわかり易さ」に言及した参加者

2013	“A” (男,24)	“B” (男,22)	“C” (男,40)	“D” (男,21)	“E” (女,26)	“F” (女,25)	“G” (男,31)
	—	○	—	○	—	○	○
2014	“H” (女,21)	“I” (女,21)	“J” (女,18)	“K” (女,18)	“L” (女,19)	“M” (女,19)	
	○	○	—	○	○	○	
2015	“N” (女,20)	“O” (女,19)	“P” (女,20)	“Q” (女,20)	“R” (女,20)	“S” (女,20)	
	○	—	○	—	○	○	
2016	“T” (女,21)	“U” (女,20)	“V” (女,19)	“W” (女,23)	“X” (女,20)		
	—	○	○	—	—		

どのような発音が良い発音なのかという問題は議論を要するところではあるが、発音が良いと評価されたフィリピン人講師の発音に対するコメントを記したものが表 (9) である。

表 (9)「発音の良さ」に関する言及

講師	フィリピン人講師へのインタビューからの引用
“Y”	… When I was still studying, we didn’t really focus on pronunciation. … Maybe because we watch a lot of American movies, or English movies, so maybe we just developed it on our own.
“Z”	When we were in university, our teachers did not really correct us, how to pronounce the words. But later, because of the influence of drama and watching different movies, and then later we adopted already. And then, not only with those dramas, but we need to practice it on our own.

講師“Y”も“Z”も、「学生時代に体系的に発音の学習はせず、映画の発音を真似て練習した」と述べていた。このことから、どうも発音の良さは映画等で英語母語話者の発音を意識して耳から覚え、自らの口を使って練習するという努力の結果であることがわかった。

フィリピン人講師の「発音の良さ・わかり易さ」に言及する一方で、「講師により訛りに差がある」と言及した参加者は、表 (10) が示すように、24 人中 14 人 (58%) もいた。英語が第二言語とは言え、講師の学習状況によって発音に差があり、発音が良く英語がわかり易いと評価される講師と発音が悪く英語がわからないという低い評価を受ける講師が混在していることも明らかになった。このことはフィリピン人講師にとっても英語が学習言語であることを象徴しており、日本人英語教師も同様に発音に関しては意識して努力する必要があることを示唆している。

表 (10)「講師により訛りに差がある」と言及した参加者

2013	“A” (男,24)	“B” (男,22)	“C” (男,40)	“D” (男,21)	“E” (女,26)	“F” (女,25)	“G” (男,31)
	○	○	—	—	—	○	—
2014	“H” (女,21)	“I” (女,21)	“J” (女,18)	“K” (女,18)	“L” (女,19)	“M” (女,19)	
	—	○	—	○	○	○	
2015	“N” (女,20)	“O” (女,19)	“P” (女,20)	“Q” (女,20)	“R” (女,20)	“S” (女,20)	
	○	○	—	○	—	—	
2016	“T” (女,21)	“U” (女,20)	“V” (女,19)	“W” (女,23)	“X” (女,20)		
	○	○	○	—	○		

英語母語話者の英語を唯一のモデルとすることについては様々な議論がなされているが、本調査では、日本人英語学習者が、英語母語話者をモデルとして練習したフィリピン人講師の英語を良しとする傾向があったことを指摘しておきたい。

4.1.3 簡単な文法の使用

表 (11) は、「講師が簡単な文法を使っていた」と述べていた参加者のデータである。24 人中 7 人 (29%) と人数は少ないが、簡単な文法使用は、「フィリピン人講師の英語のわかり易さ」と関連する重要な要素と考え分析を試みた。

表 (11) 「簡単な文法の使用」に言及した参加者

2013	“A” (男,24)	“B” (男,22)	“C” (男,40)	“D” (男,21)	“E” (女,26)	“F” (女,25)	“G” (男,31)
	—	—	—	—	—	—	—
2014	“H” (女,21)	“I” (女,21)	“J” (女,18)	“K” (女,18)	“L” (女,19)	“M” (女,19)	
	—	—	—	—	—	○	
2015	“N” (女,20)	“O” (女,19)	“P” (女,20)	“Q” (女,20)	“R” (女,20)	“S” (女,20)	
	○	—	○	—	—	—	
2016	“T” (女,21)	“U” (女,20)	“V” (女,19)	“W” (女,23)	“X” (女,20)		
	○	○	○	—	○		

表 (12) は、参加者へのインタビューからの引用例であるが、これらの言及が示すように、「フィリピン人講師の話す英語は難しい文法ではなく、中学で習うような簡単な文法が使われていた」という印象が述べられていた。

表 (12) 「簡単な文法の使用」に関する言及

参加者	参加者へのインタビューからの引用
“P”	向こうがしゃべるときでも、・・・そんな難しい文法はあんまり出てこないの。
“T”	絶対難易度合わせてくれてる。回りくどい文法を使わないで、小学生に話してみたいに話してくれる。
“V”	中学で習ったような文法でしゃべるじゃないですか。(分かり易さは) だからですかね。

そこで、この 2 人の講師の発話を日本の中学・高校の学習指導要領で定められている文法に沿って分類することにより、その文法の難易度の分析を試みた。両講師とも文になっていない 1～3 語ほどの句による発話がかかなり多く見られたが、それらを除外し、文として認識される発話全てを中学文法・高校文法に分け、その使用頻度を示したものが表 (13) である。その結果、講師 “Y” は 76%, 講師 “Z” は 87% の発話が中学で学ぶレベルの英文で成り立っていたことがわかった。

表 (13) フィリピン人講師の発話で使用されている文法

フィリピン人講師	“Y”	“Z”	平均
中学英語	76%	87%	81.5%
高校英語	24%	13%	18.5%

また文の複雑性の観点から、単文・複文の使用頻度の分析を試みた。単文に比べ、複文は文構造が複雑になり、理解が難しくなる傾向があるので、それぞれの使用頻度がどれくらいなのかを見るものである。この分析においても、講師に多用されていた句を除いた英文のみを対象とした。また等位接続詞による単文のつながりは、2回の単文使用として計算した。2人のフィリピン人講師の発話における単文・複文の使用頻度の結果が表(14)である。

表 (14) フィリピン人講師の単文・複文の使用頻度

フィリピン人講師	“Y”	“Z”	平均
単文	76%	74%	75%
複文	24%	26%	25%

どちらの講師も、全発話の約75%が単文であることがわかった。参加者が言及していた「フィリピン人講師の話す英語はわかり易く簡単だ」という指摘は、このように単文の多用も一つの要素になっている可能性が考えられる。

また単文・複文という文の複雑さに加え、「わかり易さ」を演出するもう1つの要素として、まとまりのある1回の発話の長さ(語数)も大きく関わってくると考えられる。表(15)は、フィリピン人講師の発話文の長さに関して言及していた日本人学習者のコメント例である。

表 (15)「発話文の長さ」に関する言及

参加者	参加者へのインタビューからの引用
“P”	基本向こうがしゃべるときでも、長い文をあんまり話さないの・・・
“T”	(文の長さは) 短いです。短くしてくれてると思う。
“V”	(文の長さは) 短い。あんまり長くは感じなかった。

では実際に両講師による発話文の長さ(語数)はどれくらいなのだろうか。表(16)は、フィリピン人講師の発話を10語以下、11～15語、16語以上の3つに分類し、それぞれの長さの文の使用頻度を示したものである。

単文や複文にかかわらず、1つの発話のまとまりが長くなると、それを聞く側には負荷がかかり、高度なリスニング力や理解力が求められることになる。学習者の英語力は様々で、どの程度の発話の長さが好ましいかを特定することは難しいが、表(16)を見てみると、本研究の講師たちのケースでは、10語以内の発話の使用回数が全体の大部分を占めていることがわかる。その割合は、講師“Y”が83%、講師“Z”が85%であった。フィリピン留学の経験者が言及する「フィリピン人講師の英語のわかり易さ」に関しては、単文や複文の区別にかか

ならず、10 語以内の短い発話が多いことも、その「わかり易さ」を演出する一要素となっている可能性が伺える。

表 (16) フィリピン人講師の発話文の長さ (語数)

フィリピン人講師	“Y”	“Z”	平均
10 語以下	83%	85%	84%
11 ～ 15 語	11%	12%	11.5%
16 語以上	6%	3%	4.5%

英語で英語の授業を行う際には、理解度が高くない学習者に対しては複雑な文の使用を避け、シンプルな英文を使って発話することが必要になる。一方、英語力の高い学習者に対しては、発話の稚拙さを避け、やや複雑な英文のインプットを与えるうえで、発話内容に応じて複文もしっかりと使いこなすことも求められる。教師はただやみくもに英語を使うのではなく、相手がわかるレベルの文に調整して発話できる能力を備える必要があるだろう。

4.2 談話的側面からの分析

4.2.1 言い換え・例示の使用

表 (17) は、講師の「言い換え・例示」について言及した参加者を示すデータである。「言い換え」は難しい表現を簡単な表現に換えて説明する方法であり、「例示」は抽象的な内容を具体的な事例を示して描写する方法である。24 人中 13 人 (54%) と半数以上の参加者がフィリピン人講師の英語のわかり易さに関連づけて、この要素に触れており、表 (18) が参加者へのインタビューからの引用例である。

表 (17) 「講師の言い換え・例示」に言及した参加者

2013	“A” (男,24)	“B” (男,22)	“C” (男,40)	“D” (男,21)	“E” (女,26)	“F” (女,25)	“G” (男,31)
	—	—	—	—	—	—	—
2014	“H” (女,21)	“I” (女,21)	“J” (女,18)	“K” (女,18)	“L” (女,19)	“M” (女,19)	
	○	○	—	○	○	○	
2015	“N” (女,20)	“O” (女,19)	“P” (女,20)	“Q” (女,20)	“R” (女,20)	“S” (女,20)	
	○	—	○	○	○	○	
2016	“T” (女,21)	“U” (女,20)	“V” (女,19)	“W” (女,23)	“X” (女,20)		
	○	○	○	—	—		

表 (18)「言い換え・例示」に関する言及

参加者	参加者へのインタビューからの引用
“T”	英語で説明するだけじゃこっちがわからないのを理解してくれてるから、わかりやすい例え話を用意してくれていることが多いです。
“U”	ゆっくりわかるまでわかりやすい単語に言い換えてくれたり・・・これわからないって言ったら、先生がわかりやすい英語で教えてくれるっていう感じが多いです。

では実際に「言い換え・例示」はマンツーマン授業においてどのようになされているのだろうか。次のやり取りは、フィリピン人講師“Z”の「言い換え」の例である。

引用 (1)「言い換え」の例（フィリピン人講師“Z”）

Teacher “Z”: Okay, so when you say the word juvenile, they are 18 years old and below.

Student “U”: Hmm.

Teacher “Z”: Okay? And delinquency, this is a kind of crime, okay?

Student “U”: Yeah.

Teacher “Z”: So it’s teenagers who commit the crime, okay?

このように講師“Z”は、“juvenile”を“18 years old and below”、“delinquency”を“a kind of crime”、“juvenile delinquency”を“teenagers who commit the crime”といったように難しい単語をいともたやすく簡単な言葉に言い換えていた。

また「例示」に関しても、フィリピン人講師“Z”は、引用 (2) のように学習者が“tempted”の意味がわからないと応答したとき、「安くて美しいドレスがあって、買おうかと思うけどお金がない」という具体的な状況を描写して、それを“You were tempted.”というのだと説明していた。

引用 (2)「例示」の例（フィリピン人講師“Z”）

Teacher “Z”: What do you mean by the word ‘tempted’?

Student “U”: I don’t know.

Teacher “Z”: Okay. Another word for ‘tempted’ is ‘attract’ … Let’s say, for example, “Oh, there is beautiful dress … and the price is so cheap. Should I buy this one?” Of course, you don’t have money anymore. Ah! You were tempted, okay? You were attracted to buy that dress.

日本語母語話者のみの英語の授業では、日本語訳を使ったほうが手っ取り早いですが、日本語

非母語話者との間では、日本語訳は使うことができない。今後、国内外で共通語として英語を使う機会の拡大を視野に入れると、このような「言い換え」のストラテジーは「わかり易さ」を促進するうえでも必要な能力であると考えられる。

4.2.2 理解しようとする態度

表 (19) は、講師の「理解しようとする態度」について言及した参加者を示すデータである。24 人中 10 人 (42%) の参加者がフィリピン人講師の「学習者に歩み寄る態度・その英語を理解しようとする態度」について語っており、表 (20) が参加者へのインタビューからの引用である。

表 (19) 「理解しようとする態度」に言及した参加者

2013	“A” (男,24)	“B” (男,22)	“C” (男,40)	“D” (男,21)	“E” (女,26)	“F” (女,25)	“G” (男,31)
	—	—	○	—	○	—	○
2014	“H” (女,21)	“I” (女,21)	“J” (女,18)	“K” (女,18)	“L” (女,19)	“M” (女,19)	
	○	—	—	○	○	○	
2015	“N” (女,20)	“O” (女,19)	“P” (女,20)	“Q” (女,20)	“R” (女,20)	“S” (女,20)	
	○	—	—	—	○	—	
2016	“T” (女,21)	“U” (女,20)	“V” (女,19)	“W” (女,23)	“X” (女,20)		
	—	—	○	—	—		

表 (20) 「理解しようとする態度」に関する言及

参加者	参加者へのインタビューからの引用
“L”	あんまり詰まってると「こういうこと？」って聞いてくれるんで、あ、こういえばいいんだって覚えて、そっから覚えて次回から使えるなって。
“V”	自分が言いたいことがうまく言えなくても読み取ってくれるじゃないですか。

ではマンツーマン授業において実際に「理解しようとする態度」がどのような形でなされているのかを見てみよう。次の引用 (3) は、フィリピン人講師 “Y” と日本人学習者 “T” とのやり取りである。

引用 (3) 「理解しようとする態度」の例 (フィリピン人講師 “Y”)

Teacher “Y”: … so did you lend him or her, or not really?

Student “T”: Not really.

Teacher “Y”: Really? Yeah, why?

Student “T”: Because I couldn't - I couldn't believe him or her…

Teacher “Y”: Uh-huh.

Student “T”: …him or her, so…

Teacher “Y”: Okay, yes, when it comes to money, it might also destroy some friendship. Yeah, right? Okay.

この会話は、講師“Y”が「もし友人から、その友人の友達にお金を貸して欲しいと頼まれたら、あなただったらどうする？」と学習者“T”に質問している場面である。なかなか難しい質問で、学習者がうまく答えられずに詰まっていると講師が「お金は人間関係を壊してしまうかもしれない」と学習者が考えていそうな回答を代弁している様子が伺える。

学習者の意図を推測し代弁しようとする態度は、多くのフィリピン人講師に見られた特徴であった。これは必ずしも発話の「わかり易さ」に直接つながるものではないが、会話の内容を確認しながら理解を促すという意味で「わかり易さ」を補完するアプローチであると考ええる。また参加者のインタビューにもあるように、自分の言いたいことの講師による代弁が学習者にとって大きな学びになっている点も見逃すことのできない重要な点であろう。

4.2.3 個人化された質問の使用

「個人化された質問」とは一般的な質問を学習者個人に結びつけた質問に変えるアプローチである。これについては、前述した「例示」と重なる部分があり、参加者からの直接的なコメントはなかったものの、筆者が談話分析を進めるなかで、「わかり易さ」を促進するという観点からとても有効な方法だと考え、取り上げることにした。次の引用(4)は、フィリピン人講師“Y”と日本人学習者“T”とのやり取りである。

引用(4)「個人化された質問の使用」の例(フィリピン人講師“Y”)

Teacher “Y”: So, for example, one day, you would see someone trying to commit suicide. What would you do?

Student “T”: (Maybe, I will try to stop…to commit suicide.)

Teacher “Y”: But, for example, that someone who would commit suicide is someone who likes you. But you don't like that person. How would you stop him from committing suicide?

テキストにあった質問は「自殺しようとしている人への対応」という一般論を問うものであったが、講師“Y”は「自殺しようとしている人はあなたのことが好きだけど、あなたはその人を好きではない」というかなり具体的な状況を設定して、学習者“T”に質問していた。質問の難度は増しているが、自分と関連づけられたことによって学習者はかなり生々しく状況を捉え、内容理解は深まるのではないかと考えた。

5. おわりに

日本の英語教育界でコミュニケーション能力の育成が叫ばれて久しいが、その成果は思うように上がっていないのが実情だ。新しい学習指導要領では、教室を実際のコミュニケーションの場として位置づけ、英語活用を場を拡げることが意図されている。同時に文部科学省は、4技能を試験するという入試改革を断行し、これまでの読み書き中心の英語教育からの脱却を図り、「聞く・話す」能力を含めた4技能の総合的な育成に向けた施策を打ち出そうとしている。

筆者は、「聞く・話す」技能へのシフトが大き過ぎて「読む・書く」技能の比重が著しく低下してしまう可能性を危惧するものであるが、英語を共通語のツールとして捉え、教室での英語活用が増えることには基本的に賛成の立場を取る。しかし、英語による英語の授業を成功させるためには、本稿でも述べてきた通り、目の前の生徒の英語レベルに応じることのできる教師の力量が不可欠である。教師がわかりにくい英語を使い、生徒が置いてきぼりを食ってしまうような授業になってしまえば、せっかくの施策が元も子もなくなるどころか、取り返しのつかないマイナス効果にも繋がりがかねない。その場合には、無理に英語を使うことはせず、できる範囲で限定的な使用に留め、日本語でしっかりと教えることも必要だろう。

本研究では、フィリピン英語留学で日本人学習者が肯定的な態度を持つフィリピン人講師の英語使用と指導アプローチを「わかり易さ」の視点から分析した。その結果、言語的側面では、学習者のレベルに合わせ、発話速度の調整をしていたこと、英語圏で話されている英語の発音をまねることで学習者にとって聞き取り易い発音をしていたこと、学習者のレベルに応じて比較的簡単な文法を使用していたことがわかった。また談話的側面では、学習者とのやり取りにおいて、分からない単語や英文の意味を巧みな言い換えや例示を使ってわかり易く説明していたこと、学習者が言いよどんでいた場合に何を言おうとしているのかを察し、わかり易く適切な表現で代弁していたこと、学習者が理解しやすいように質問を自分自身と関連づけることによる個人化のアプローチを取っていたことがわかった。

フィリピンの語学学校におけるマンツーマン授業と多人数を相手にする日本の教室での授業では根本的に異なる部分が多々あり、全てを応用することには無理がある。しかし、学習者がわかる授業を心掛けるという方向性においてはフィリピンも日本も同様である。生徒が「わかった」と実感できる「わかり易い」英語を使うことは極めて重要であり、そのためにはフィリピン人講師と同様、日本人教師も努力して教室での英語運用力と指導力を備えていく必要があるだろう。本研究から得られた示唆が日本の英語教育改善を図るうえでの一助となれば幸いである。

付記

本研究は、2015～2017年度科学研究費補助金（基盤研究（C））『フィリピン英語留学における教室内談話の分析：共通語としての英語使用の観点から』（課題番号 15K02767）

の助成を受けた研究成果の一部であり、第 15 回 Asia TEFL 国際大会（2017 年 7 月 14 日、於ジョグジャカルタ、インドネシア）での口頭発表をもとに加筆・再構成したものである。

謝辞

本研究に際して、インタビューと授業内のビデオ撮影に快く応じてくださったフィリピン人講師の方々、そして日本人留学生の皆様に感謝の意を表します。またその機会の場を与えて頂いたバコロド市の語学学校に対しても、この場を借りて心よりお礼申し上げたい。

【参考文献】

- Haisa, A. and Watanabe, Y. (2014). Language Attitudes of Japanese Learners Who Are Planning to Study English in the Philippines. *The Journal of Sagami Women's University (Humanities)*, Vol. 77A, 1-7.
- Kachru, B (Ed.) (1982). *The other tongue*. Illinois University Press.
- 羽井佐昭彦 (2015). 「フィリピンに英語留学する日本人の言語態度に関する一考察」 *日本大学経済学部研究紀要*, 第 77 号, 15-30.
- 羽井佐昭彦 (2017a). 「フィリピン人講師が日本人学習者に対して使う英語の分析」 *相模女子大学文化研究* 第 35 号, 37-51.
- 羽井佐昭彦 (2017b). 「フィリピン英語留学が日本人学習者の言語態度に与える影響」 *相模女子大学紀要*, Vol. 80, 11-24.
- 文部科学省 (2009). 「高等学校学習指導要領」 *東山書房*.
- 文部科学省 (2010). 「高等学校学習指導要領解説：外国語編, 英語編」 *開隆堂出版*.
- 文部科学省 (2017). 「中学校学習指導要領」 2017 年 3 月公示.
- 文部科学省 (2017). 「平成 28 年度『英語教育実施状況調査』の結果について（中学校・高等学校）」 *初等中等教育局国際教育課*.
- 渡辺幸倫・羽井佐昭彦 (2014). 「フィリピン英語留学が言語態度に及ぼす影響：継時的インタビューを手掛かりに」 *相模女子大学文化研究* 第 32 号, 47-66.
- 渡辺幸倫・羽井佐昭彦 (2015). 「フィリピン英語留学が言語態度に及ぼす影響：継時的インタビュー及び参与観察を手掛かりに」 *相模女子大学文化研究* 第 33 号, 27-37.

