

授業における教師のゼスチャーの効果について

—より豊かな「英語での授業」目指して—

佐藤 臨太郎

1. はじめに

現在、高校での英語の授業は主に英語で行うことになっており、この「主に英語での授業」は中学でも実施される見込みです。実際に日本語メインの英語の授業はかなり以前より批判されており、教師が英語を使わずして、生徒が英語を話そうとするわけがないという主張は至極当然であるといえます。教師自身が使用者のモデルとなる「主に英語での授業」は理にかなっており、高等学校のみならず中学校においてもより奨励されるべきだと筆者も考えていますが、第2言語習得(SLA)の観点からも、潤沢な質の高いインプットを与えることは、英語習得のための前提条件とされています。生徒の現在の英語能力より若干上のレベルではあるが理解可能である“*i+1*”のインプット(Krashen, 1982)を与えることが重要なのですが、では実際に生徒はどのように“*i+1*”を理解することができるのでしょうか。本稿では「英語での授業」における、ゼスチャー¹⁾について考えていきます。

2. ゼスチャーの機能と種類

言語教師によるゼスチャーや顔の表情などの非言語コミュニケーションは、授業において非常に重要な役割を果たしているとされています(e. g., McCafferty, 2004)。その機能は大きく分けて2つありますが、1つは教師(発話者)自らの発話生成を促進する機能、2つ目は視覚的手段により、生徒(聞き手)に情報を伝達し、理解を促進させる機能です(e. g., McNeill, 1992)。日本のような外国語として英語を学ぶ環境(EFL)にて、特に熟達度が高くない生徒を対象に行う「英語での授業」においては、ゼスチャーを有効に活用して、*i+1*の理解可能なインプットを与えることが重要であるといえます。では先行研究(e. g., McCafferty, 2004)を参考に、ゼスチャーを分類していきます(Sato, 2016)。

1. Hand gestures

a. Iconics. 具体的な事物や行動・動きを示す。

例 教師: After you put it in your file, please open the textbook.

(発話時に、ファイルにプリントを入れる動作に続き、教科書を開くしぐさを見せる。)

b. Metaphorics. 抽象的な事柄・概念を示す。

例 教師: People help each other, when in trouble.

(右手を前に差し出し、1人の生徒を指し、ほかの生徒へとその手を動かす。)

c. Deictics. 指や手の平で具体的な事物を指し示す。

例 教師: Let's begin, so question 3.

(左手でプリントを持ちあげ、右手で第3問を指す。)

Deicticsは抽象的な事物をも指すことがあります。

例 教師: I went to Shiga Prefecture the day before yesterday, so, Sunday.

(“the day before yesterday”を発話するとき、右手の親指を右上後方へ2度動かす。)

d. Beats. 手や指をリズムを取りながら上下に振る。

例 教師: I didn't play volleyball.

(右の手の平を上下に素早く動かしながら“didn't play volleyball”と発話。)

2. Head movements. 肯いたり、首を傾げたりする。

例 生徒: eat food.

教師: eats?

(発話と同時に首を傾げる。)

3. Affect displays. 主に顔の表情で感情を表す。

例 生徒：Brothers' tie is strong.

教師：Wow, good sentence!

(大きなスマイルで感嘆の気持ちを示す.)

4. Emblems. OK サインのように、社会的に認められ、所属する文化グループメンバーに共有されている動作.

例 教師：Not blank here.

(右手人差指を立て、左右に素早く動かす.)

分類方法は研究者によりさまざまですが、以上見てきたように、多様なゼスチャーがあるとわかります。

3. 授業観察にて

では、教師はどのような場面でどのようにゼスチャーしているのでしょうか。高校1年生の授業において、ほぼ英語で授業を行っているA先生と、中学1年生のクラスで、主に英語で行っているB先生の観察記録から紹介します(Sato, 2016)²⁾。A先生とB先生が多用していたゼスチャーは以下になります。

- A先生
- ① Deictics (77回, 48%)
 - ② Iconics (37回, 23%)
 - ③ Affect displays (25回, 16%)
 - ④ Metaphorics (17回, 11%)

- B先生
- ① Deictics (78回, 38%)
 - ② Iconics (42回, 21%)
 - ③ Beats (40回, 20%)
 - ④ Emblems (25回, 12%)

両先生においてともに Deictics と Iconics が多く観察されています。Deictics とは、具体的なものを指す動作ですが、特に、指示や活動内容を正確に伝えるために多く用いられています。

例 A先生：Everyone, repeat after me.

(発話とともに黒板に書かれた英文を人差指で指す.)

また、Deictics は抽象的な事物も指しますが、B先生による Deictics は、生徒の理解を助けるうえで効果をあげています。

例 B先生：Last weekend, Saturday or Sunday.
(右手の親指で自分の右後ろを指し示す.)

例 B先生：I went to Shiga Prefecture the day before yesterday, so, Sunday.
(右手の親指で自分の右後ろを2度指し示す.)

B先生は過去を表現するとき、常にこの動作を行い、上の例では“the day before yesterday”という $i+1$ のインプットを生徒に理解させることに成功しています。

また、Deictics からほかのゼスチャーへの移行も頻繁に観察されました。次の例ではA先生は最初に黒板に貼られている写真を示し(deictic)、次に何かを書く動作をしています(metaphoric)。

例 A先生：Japanese sociologist, a professor who studies sociology.

(右手の人差指で写真の女性を指し、その後“who studies sociology”と発するときに、何かを書いている動作を行う.)

また、次の例では、Affect display が Deictic に続いています。

例 A先生：Unfortunately, she died three ... about three years ago.

(右手の人差指で写真の女性を指し、その後悲しげな顔の表情をする.)

このような動きは、動作主・行為の主体を最初に明確にし、次にその動作や状態を正確に伝えるのに役立っていると解釈されます。上の例ではA先生は“died”を用いていますが、これが仮に、より適切ではありますが、多くの生徒にとって未知語である可能性の高い“passed away”であったとしても、悲しげな表情(affect display)から理解可能であったのではないのでしょうか。

Deictics に続いて多く観察された Iconics は具体的な行動や事物を指し示します。

例 A先生：You can go around.

(円を描くように右手人差指を繰り返して動かす.)

例 B先生: You played volleyball?

(バレーボールをしている動作を行う.)

Deictics と Iconics が頻繁に観察されたのは、これらの動作が、情報を正確に伝えるのに効果的であるからといえます(Lozano & Tversky, 2006). 指示を与えたり、何かを説明するときに、追加情報として生徒に与えられ、口頭での英語の+1のインプットを *comprehensible* にするうえでの重要な機能があるといえます.

また、B先生は英語発話時、頻繁にリズムを取りながら、手の平を縦に振っていました。これは *Beats* というゼスチャーになるのですが、彼女の英語で伝えようとしている内容の外在化の促進と、発話の流れをスムーズにし、発声そのものを促す働きがあると考えられます(McCafferty, 2004). 筆者も英語をより滑らかに話そうとするときに、無意識に手でリズムを取っていたという経験が思い当たります。教師の英語発話を助けるというゼスチャーは、A先生にも観察されました.

例 A先生: So, when I play music games and when I get (*pause*) a good score of such games, I feel happiest.

(“I get”の発話の後、一瞬のポーズとともに、右の手の平を上にあげ、その後、発話を続ける.)

今回の観察後、両先生へのインタビューは行われなかったのですが、あくまで推測でしかありませんが、先行研究では、ゼスチャーには英語産出に際しての認知的負荷を下げ、発話を継続させていく働きがあるとされ(e. g., Gullberg, 2006), 上のA先生の例では、ゼスチャーをすることで、考えをまとめ、適当な語を選択することに成功したと解釈できるかと思います.

A先生の授業で3番目に頻繁に観察されたのは *Affect displays* ですが、その25例のうち実に20回が発話に伴っての誇張された大げさなスマイルでした。先行研究においてスマイルは、協力的・奨励的雰囲気や授業にもたらすとされています(e. g., Frymier & Weser, 2001), A先生の授業でも正にそうであったといえます.

例 A先生: So, today, D (student's name).
Could you report?

(Dにスマイルとともに話しかける.)

生徒D: Yes.

例 A先生: You couldn't. OK.

(“OK”, と言うときにクラス全体を見て大きなスマイル.)

最初の例では、スマイルにより奨励的な雰囲気を作り、生徒Dの発話を引き出すことに成功しています。2つ目は、すべての生徒がタスクを終えることができなかったと判明したときに発せられたのですが、大きなスマイルが伴うことにより、協力的・奨励的雰囲気を維持することに成功しています.

また、自分の個人的なことを話すときやユーモアを示すときに常にスマイルが観察されました.

例 A先生: I also like TV and the Internet.

(うれしそうに大きなスマイルでクラス全体に話す.)

例 A先生: Yeah, I don't know whether Bhutanese people like Lady Gaga or not.

(大きなスマイルでクラス全体に話す.)

英語での授業においては、教師と生徒との間に心理的な距離ができてしまい、生徒の不安感が増す(Ferguson, 2003)ことが考えられますが、スマイルのような感情表現を有効に用いることにより、この問題を軽減し、さらに生徒の動機づけを高めることができると考えられます(e. g., Hsu, 2010).

抽象的な事柄・概念を示す *Metaphorics* は主にA先生のクラスで頻繁に観察されました。これは授業で扱う内容の違い、難易度の差によるものと考えられます。B先生の中学1年生の授業に対して、A先生の高校1年生の授業では抽象度の高い表現を扱う機会が多く、それが *Metaphorics* の使用につながったと解釈されます。理解に困難の伴うことの多い抽象度の高い英語表現を生徒に理解してもらうためには、*Metaphorics* が有効であることが示唆されます。以下が例になります.

例 A先生: For example, I put high value on interaction with K(school name) High School students.

(“high value on interaction”を発話するとき、胸に当てた右手を生徒の方へ差し出す動作。)

B先生が Emblems を多用したのは、OK サインや、聞こえないときに耳に手の平を当てる動作などのように Emblems はその形態と意味が同期してほぼ決まっており、生徒の英語熟達度レベル、授業内容・難易度に関係なく理解されやすいからであると解釈でき、英語での授業をスムーズに進行させていくうえで効果があると考えられます。

4. 提案とまとめ

「英語での授業」において、我々教師は、生徒の英語学習を促進するために、生徒が理解できる $i+1$ のインプットを与えなければいけません。そのためには、生徒の反応を見て柔軟に英語の難易度を調節する、インターアクションと適切なフィードバックの機会を多く設けるなどのさまざまな方法が考えられますが、有効な方法の1つとして、ゼスチャーなどの非言語コミュニケーションの活用が考えられるでしょう。正確な意味や情報を伝えるための Deictics や Iconics、さらに抽象度の高い事柄には、Metaphorics を意図的に授業で用いるとよいでしょう。また、「英語での授業」での生徒の不安を軽減し、より協力的・奨励的な雰囲気を作り出すために、スマイルなどの Affect displays も有効です。生徒の不安度の低い状況は第2言語習得を促進させるうえで大きな鍵でもあります(Krashen, 1982)。

発話を促進させる機能に注目すると、教師が言いたいことを英語で即座的に言えない状況に直面したときに、すぐにあきらめる(日本語へのコードスイッチ)のではなく、ゼスチャーで一瞬の時間をとり、適切な表現をサーチして英語での発話を続けていく、さらにはゼスチャーしながら考えをまとめしていくということも考えられます。

「英語での授業」を効果的に実践するためには、質の高い潤沢な英語を生徒に与えられるよう、まず第一に教師自身が、高度な英語力を身につけなければいけないことは言うまでもありません。それに加えて、本稿で述べたように、生徒の英語の理解を促

し、教師の発話を助けるゼスチャーの活用を考えてみてはいかがでしょうか。

注1)本稿では、顔の表情などの非言語コミュニケーション行為もゼスチャーとして扱っています。

注2)A先生の発話の98.8%、B先生の発話の73%がほぼ英語でした(Sato, 2016)。

参考文献

- Ferguson, G. (2003). Classroom code-switching in post-colonial contexts: Functions, attitudes and policies. *AILA Review*, 16, 38-51.
- Frymier, A. B., & Weser, B. (2001). The role of student predispositions on student expectations for instructor communication behavior. *Communication Education*, 50, 314-326.
- Gullberg, M. (2006). Some reasons for studying gesture and second language acquisition. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 44, 103-124.
- Hsu, L. (2010). The Impact of Perceived Teachers' Nonverbal Immediacy on Students' Motivation for Learning English. *Asian EFL Journal*, 12(4), 188-204.
- Krashen, S. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford: Pergamon Press.
- Lozano, S. C., & Tversky, B. (2006). Communicative gestures facilitate problem solving for both communicators and recipients. *Journal of Memory and Language*, 55, 47-63.
- McCafferty, S. (2004). Space for cognition: gesture and second language learning. *International Journal of Applied Linguistics*, 14, 148-165.
- McNeill, D. (1992). *Hand and mind: what gestures reveal about thought*. Chicago: University of Chicago Press.
- Sato, R. (2016). Nonverbal behaviors by EFL teachers in English-medium classes. Manuscript submitted for publication.