The University of Osaka
Institutional Knowledge Archive

Title	EFL教師が用いる相互行為資源としての母語へのコードスイッチング：「英語で行う英語の授業」の相互行為分析
Author(s)	石野, 未架
Citation	言語文化共同研究プロジェクト. 2016, 2015, p. 43-51
Version Type	VoR
URL	https://doi.org/10.18910/57287
rights	
Note	

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

https://ir.library.osaka-u.ac.jp/

The University of Osaka

EFL 教師が用いる相互行為資源としての母語へのコードスイッチング
―「英語で行う英語の授業」の相互行為分析―

石野未架

1. はじめに

近年国内の中等教育学校では「英語の授業は英語で行う」政策（文科省，2009，2013）が進められているが、現場では半数近くの英語教師たちがこの政策を実践出来ていない状況である（文科省，2013）。その理由の一つに日本の英語学習環境の特徴が挙げられている（江利川，2009）。日本の英語学習環境の特徴とは、英語を外国語（English as a Foreign Language: EFL）とする EFL 環境のことで、英語を第二言語とするような国と比較して学習者が普段の生活において英語に触れる機会が極めて少ないことである。また、日本では英語教師の大半が生徒と母語（日本語）を共有していることも特徴と言える。最近ではこの母語を共有している特徴こそを日本的 EFL 学習環境の利点とし、英語による授業を基本としつつもそこに母語を有効に利用するという考え方に注目が集まっている。

しかし母語の有効利用については日本ではまだ注目され始めたばかりで、実際の利用方法に関する実証研究は極めて少ない。そこで本稿では、実際に英語で英語の授業が行われている教室で教師と生徒の相互行為を分析し、どのような母語が英語で行う英語の授業において有効に用いられているのか、その利用事例を検証する。

2. 先行研究

外国語教育研究の分野においては教師が生徒と母語を共有していることや、教師が生徒の母語に通じていることが有効に働く事例を示した研究が既にいくつか存在している（Macaro, 2005, 2001, 2009; Okada, 2010, 2013）。これらの先行研究で共有されている視点は、教師が用いる母語への code-switching（CS）を相互行為資源として捉える視点である。CS の統語的構造研究の第一人者である Myers-Scotton（2002）の CS の定義によれば、CS には主に 2 つの言語が 1 つの文節の中で切り替わるものと、文節と文節の間で切り替わるものの 2 種類がある（Myers-Scotton, 2002）。以下の抜粋 1 のデータはこの 2 種類の CS を両方含んだ事例である。

抜粋 1（KOJI(T=Teacher, S1=Student 1, S2=Student 2)

```
1   T :   <ah:: toda:y the computer: (.) ah: ai: the::>=
2         =has a >KOUJI (.)<
3         (.6)
4   S1:   Kouji?=
5   S2:   =>Kouji?<
6   T :   ah:[gomen Hamada Kouji no Kouji jya nakkute::< ano::
```

まず、2 つの言語が 1 つの文節の中で切り替わる intra-sentential CS「文節内 CS（著者訳）」（Myers-Scotton, 2002）について 1 行目から 2 行目にかけての T の発話を例に説明する。ここでの T の発話では“ah:: toda:y (.) the computer: ah: ai: the: has a”という機能語が全て英語で構成された発話文のまとまりの中に、日本語の KOUJI が内容語として挿入されている。従って、1 行目から 2

行目にかけてのTの発話は英語で構成された文節の中に日本語の内容語が挿入された文節内CSと判断出来る。Myers-Scotton（2002）は更にこの文節内CSについて発話の母体言語を判断する母体言語モデルを提唱している。母体言語モデルでは、文節内CSにおいて機能語に用いられる言語がその発話の母体言語と定義される。このモデルに従うと、抜粋1の1行目から2行目のTの発話の文節内CSの母体言語は英語と判断できるため、ここでのCSは英語の文節において日本語への文節内CSが起こった母語への文節内CSと判断することが出来る。

次に、文節と文節の間で切り替わるinter-sentential CS「文節間CS（著者訳）」の事例について6行目のTの発話を例に説明する。6行目のTの発話は全て日本語で構成されているが、この直前のTの発話である2行目の発話は先ほど判断したように母体言語が英語となっている英語発話である。Tの使用言語は2行目の英語から直後の発話にあたる6行目で日本語に切り替わっているため、発話文節間の言語切り替えである。従って、6行目の発話は英語から日本語への文節間CSと判断することが出来る。

これまでの教室談話における母語へのCS研究ではこの文節間CSに着目した分析が最も多く、現在までに共有されている知見は主に次の2点に大別出来る。1点目は授業秩序を維持するための相互行為資源としての母語へのCS（Macaro, 2001, 2005）であり、2点目は学習者の認知的処理を助けるための相互行為資源として用いられる母語へのCSである（Macaro, 2009; Okada, 2010, 2013）。まず、授業秩序を維持するための相互行為資源としての母語へのCSを分析した代表的な事例にはMacaro（2005）の研究がある。Macaroは生徒のほとんどの母語が英語であるイギリスの中等教育学校においてフランス語の授業を行う教師たちが授業秩序を整えるために巧みに英語へのCSを用いる事例を分析し、母語へのCSが教室のマネジメントに関わる場面で有効に働く事象を報告している。

次に、母語へのCSを生徒の認知的処理を助けるための相互行為資源として分析した代表的な事例としてOkada（2010, 2013）の研究を挙げることが出来る。Okadaは日本の大学における英語の授業の相互行為分析により教師が生徒の理解の問題を解消するうえで効率的な相互行為資源として母語へのCSを優先的に用いた事例を報告している。また、Macaro（2009）も主にヨーロッパで中心に行ってきた自らの教室談話研究を概観して同様の事例を報告している。生徒の未知語についての説明や概念的理解が必要な教授場面においては教師による母語へのCSが有効に用いられることを報告している。以上のような先行研究の報告を踏まえ、最近では日本の英語教育分野においても母語へのCSを相互行為資源として有効活用すべきだという主張が唱えられつつある（白水，2013）。

しかし、日本のようなEFL環境で生徒と母語を共有する教師が積極的に母語へのCSを導入しようとする場合、その使用を先行研究の知見に基づいて実践するには少し注意が必要である。何故なら、先行研究のデータが収集された授業環境と日本の中等教育学校における英語の授業環境では学習目標言語（英語）使用率が大きく異なるからである．先行研究で報告されている知見の大半は、教師が使用する母語と目標言語の割合が同程度かまたは目標言語の割合が半分以上を占めるような授業環境に基づいた結果である（Macaro, 2001, 2005, 2009）。その一方で、日本の大半の中等教育学校では教師と生徒が授業以外の意思疎通を全てお互いの母語である日本語で行っている（文科省, 2013; Ishino, 2013）。授業でのみ教師が意識的に生徒と英語を用いた意思疎通を試みている環境では、ひとたび母語へのCSが許されればそのままお互いに使用に負担の少ない母語を用いた意思疎通へ依拠しがちになり、英語という授業の言語規範が崩れてしまうのである。

つまり教師は常に使用言語を英語に維持することに志向しつつ、必要だと判断される場面でのみ母語への CS を用いる必要がある。この場合、母語への CS はそのまま英語による英語の授業という言語規範を崩すことのないような CS であることが望ましい。

この点を考慮すると、日本の中等教育学校における EFL 教師が CS を有効に活用するには、文節間 CS ではなく文節内 CS を積極的に用いることがより望ましいと考えられる。何故なら完全に発話自体が日本語に切り替わってしまう文節間 CS とは異なり、構造的に発話言語が英語と判断される文節内 CS であれば、少なくとも統語的なレベルにおいて英語による英語の授業という言語規範を崩すことがないからである。しかし当然ながら、統語的に英語であるからと言って母語への文節内 CS の全てが授業の言語規範を維持するために有効な資源となるわけではない。どのような母語への文節内 CS を用いることが授業の言語規範の維持において有効なのかについては、統語的な部分のみでなくそれを用いる教師と生徒の相互行為に焦点をあて、実際にどのような資源として用いられ得るのかを検証する必要がある。

しかしこれまでの研究では文節内 CS に注目した分析がほとんど行われていない。更に本稿のように言語規範を崩さないという観点から母語への文節内 CS を検証した研究は、大学レベルの授業を対象とした研究（Okada, 2015；岡田，近刊）が僅かに存在する程度である。そこで本稿では、実際に英語による英語の授業を実践している中等教育学校における授業の相互行為分析を行い、教師のどのような母語への文節内 CS が英語による英語の授業を維持するという意味において有効な相互行為資源となり得るのかを検証する。

3. 方法

3.1 分析方法と分析視座

研究手法には相互行為研究手法の一つである会話分析（Sacks, 1992）を応用する。会話分析は人々の相互行為を時系列で連鎖していく行為のシステムととらえ、そのシステムの内的視点（Pike, 1967）から人々の行為を分析することで、人々の相互行為のやり方、つまり人々がお互いの行為への意味解釈の方法と新しい行為をお互いに理解出来る形でつなげていく方法を明らかにする分析手法である（岡田, 2015）。会話分析ではデータを分析する前から外在的な分析焦点を持たない“unmotivated looking”（Sacks, 1992）が推奨されている。しかし本稿では教師が用いる母語への文節内 CS がどのような相互行為資源となり得るのかを明らかにするため、得られたデータのうち教師の母語への CS が観察される相互行為場面にのみ分析の焦点をあてる。更に教師と生徒が母語を共有しているという文化的文脈に基づいた会話（Moerman, 1988）という視点“motivated looking”（Talmy, 2009）を分析の視座に入れ、会話分析を本稿で扱う教室の相互行為分析に最適な分析の道具（Kasper & Wagner, 2011）として応用する立場をとる。

3.2 データと研究協力教師

データは関西の郊外にある中規模の公立中学校に勤務する英語教師 Suzuki の授業 250 分の録画データである。分析対象授業は 2012 年度の最終学期にあたる 1 月～3 月にかけて連続撮影された授業データの一部である。研究協力教師の Suzuki は Ishino（2013）の観察研究において諸条件（教材,クラスサイズ,対象学年,英語圏への滞在経験等）を統制した数名の英語教師の中で授業における英語の使用率が有意に高かった教師である。Suzuki の母語は日本語で、授業に出席している生徒たちも全員同じ日本語を母語としているが、授業のほとんどは英語で行われている。

4. 分析

本稿の目的はどのような母語への文節内 CS が英語による英語の授業という言語規範を維持するために有効な相互行為資源となるのかを検証することである。このため、本稿では収集された

データのうち特に興味深い次の 2 点の事例について分析を行う。1 点目の事例は、母語への文節内 CS が英語による英語の授業という言語規範の維持に有効な資源となっていると解釈出来る事例である。2 点目の事例は反対に、母語への文節内 CS が言語規範の維持においてトラブル源となっていると解釈出来る事例である。

4.1　母語への文節内 CS が有効な事例

以下の抜粋 2 は上述の 1 点目の事例であり、母語への文節内 CS が英語による英語の授業という実践に有効な資源として解釈出来る事例である。抜粋 2 は中学 1 年生の授業の開始局面である。Suzuki の授業ではいつも授業開始時に決まった英語の挨拶のやりとりが行われている。この挨拶では号令係の生徒の“stand up please”の合図で生徒たち全員が起立し、Suzuki の“good morning everybody”または“good afternoon everybody”という第一ペア成分の呼びかけに、生徒たちは姿勢を正して教師の目を見ながら“I'm fine thank you”等の発話で第 2 ペア成分を構築する。このような授業開始時の教師と生徒の挨拶のやりとりは日本の特に義務教育段階の学校ではどの教科の授業においても一般に行われている儀礼的行為である。Suzuki の授業ではこの儀礼的行為で生徒たちが第構築する第 2 ペア成分に、姿勢を正すことと教師の目を見ることが必要な規範的行為として求められていた。抜粋 2 の 1 行目の Suzuki の発話はちょうどこの儀礼的行為の第 1 ペア成分にあたる。

抜粋 2) AISATSU (T=Teacher:Suzuki, S1=Student 1, S2=Student 2,Ss= Students)

```
1   T :   good mor:ning (.) every↑bo:dy:
2     :   (.5)
3   Ss:   good mor:ning mister:Suzuki
4   T :   >okay (.)<
5     :   how are you to↑day
6   Ss:   a:im fi:ne thank you: (.) and ↑you
7     :   (1.6)
8   T :   <YOU PUT YOUR::->[((stares at S2 with astonished face))
9   S2:                    [((looks up T))
10    :   (1)/((T steps back from S2 and points S2))
11  T :   <You put your HA::ND (.) on your ↑DE:: SK>
12    :   (.2)/((S2 stares at T))
13  T :   to do AISA[↑TSU::come o::n/
14  S2:             [((changed his posture and shakes his head))
15    :   (.2)
16  T :   okay. we:ll (.) ah:::n
17    :   (.8)
18  T :   We:just came ba:ck (.) from ski- our ski grou:ptri:p (.)
19  T :   on <fr:y day>
```

注目したいのは 13 行目の“to do AISATSU”という教師の母語への文節内 CS である。ここで“to greet”や“to say good morning”などの英語が使われず、何故“AISATSU”が文節内 CS として挿入されたのかを検討したい。ここで用いられた“AISATSU”を日本語の挨拶と捉えると、Suzuki が 8 行目と 11 行目そして 13 行目で S2 に問いかけている英語発話は日本語で「あなたは挨拶をする時に机の上に手を置くのですか」という問いかけになる。Suzuki は 8 行目の“you put your”の発話で声量を上げ、S2 を凝視して驚いたような表情を見せている。そして 11 行目では“hand”と“desk”を更に大きな声量で産出している。これらの Suzuki の行為から解釈出来ることは、挨拶をする時に S2 が手を机の上に置いていることは 6 行目の“and you”に対する Suzuki の応答を保留にさせ、代わりに Suzuki に驚いた表情をつくらせて大きな声を出させる行為であるということ、つまり S2 が挨拶をする時に机の上に手を置いた行為は通常の儀礼的行為から逸脱した行為として Suzuki に扱わ

れていることが分かる。S2 は 13 行目の“to do AISATSU”の発話の途中部分で姿勢を変えて Suzuki を直視しながら更に首を横に振っている。このことから、8 行目から開始されて 13 行目まで続いた“You put your HA::ND (.) on your ↑DE:: SK to do AISATSU”という Suzuki の発話は S2 によって自らの行為の修復を促す発話として志向されたことが分かる。これら Suzuki と S2 の一連の行為連鎖から 13 行目の文節内 CS に用いられた“AISATSU”は、授業の開始局面で Suzuki と生徒が向かい合い、姿勢を正して一連の挨拶のやりとりを行う儀礼的行為を指していると解釈出来る。ここでの“AISATSU”という母語は Suzuki によって“to greet”や“to say good morning”等のその他に代用が考えられる英語に優先して用いられている。このことから“AISATSU”は英語で挨拶という意味をあらわす“greet”等では表現が不充分なものの代わりに、Suzuki の授業における特定の文化的規範を含む儀礼的行為を指し示す言葉として用いられたことが分かる。Suzuki はここで生徒と共有している文化的知識を含んだ“AISATSU”という母語を文節内 CS に用いることで、母語の挨拶という言葉に結びついた一連の行為と文化的規範を生徒に参照させつつ、発話の母体言語を英語に維持したまま S2 の行為の修正を促したと言える。実際に Suzuki はこの後の 16 行目でも“okay.we:ll (.) ah:::n”と英語による発話を続けて挨拶の場面からスキー合宿の話題に切り替え、以降も英語による発話を続けている。このことから抜粋 2 で Suzuki は“AISATSU”という母語を文節内 CS に用いることによって英語による英語の授業という言語規範を維持したままで、母語の文脈や文化的規範に結びついた行為を生徒に示すことに成功したと言える。このような母語への文節内 CS は母語が持つ文化的規範を共有している参与者同士に使用可能な相互行為資源として有効に用いられた事例として解釈することが出来る。

では反対に、母語への文節内 CS が参与者同士の相互行為上でトラブル源となり有効に用いられなかった事例にはどのようなものがあるのだろうか。次の抜粋 3 では母語への文節内 CS が相互行為においてトラブル源となった事例を紹介する。

4.2　母語への文節内 CS が有効とならなかった事例

以下の抜粋 3 は抜粋 2 の続きのデータである。17 行目以降で Suzuki は生徒たちに“did you enjoy your ski trip?”と質問し、複数の生徒たちからそれぞれ“yes”や“yeah”等の返答を引き出して英語による相互行為を続けていた。その後に続く Suzuki の発話が以下抜粋 3 の 23 行目の発話部分である。

抜粋 3) Kouji-2(T=Suzuki,S1=Student1,S2=Student2,S3=Student3,Ss= Students)

```
23  T :    o:kay (.) I wanted to show some of the video:s but (.)
24    :    I'm so: ↑so::↓rry: (bad)da:y.
25  S3:    ↑he°
26  T :    <ah:: toda:y the computer: (.) ah: ai: the::> has a
27    :    >KOUJI (.) <
28         (.6)
29  S1:    Kouji?/looks back to the behind =
30  S2:    =>Kouji?/((looks back to the same direction as S1))
31    :    (.2)/((some students look at the same direction
32                 as S1 and S2))
33  T :    ah:[gomen Hamada Kouji no Kouji jya nakkutte::<ano::
34  Ss:       [£ahahahahaha::£
35  T :    >kouji chuu no<(.)[ah::
36  S3:                      [gaga gagaga
```

```
37  T :    has CHAN:GE .h (.) >the system< (.) so: (.) I tr:y (.)
38    :    with my computer (.) but my computer is very o:ld=
39  Ss:    =hehehehe
40  T :    m:aybe(.)it doesn't work we:ll so(.) >maybe next
41    :    ti:me okay?
42    :    (.2)
43  T :    (well): >any way(.)<
```

注目したいのは 27 行目で Suzuki が用いた“Kouji”という母語への文節内 CS と、この文節内 CS がトラブル源となった一連の修復連鎖である。Suzuki の 26 行目の“ah:”や“ai:”は語彙探索（Carroll, 2005）と捉えられるが、続く 27 行目で Suzuki は母語の“Kouji”という単語を文節内 CS に用いている。続く 28 行目の 0.6 秒の沈黙の後、29 行目では S1 が“Kouji？”と反応し教室後方を振り返る。そのすぐ後に S2 も同様に“Kouji？”と発話し S1 と同じ方向を振り返る。31 行目では更に複数の生徒たちが S1 と S2 の視線の先を振り返っている。ビデオ映像の中ではっきりとはその生徒の姿は映っていないが、18 行目で Suzuki が“ah: gomen Hamada Kouji no Kouji jya nakkutte”と自己修復を行っていることから、29 行目から 31 行目で複数の生徒から視線が向けられた先にはおそらく Suzuki が言及した Hamada Kouji という生徒が居ると考えられる。しかし 32 行目の Suzuki の“Kouji chuu no”という発話と、それに反応した S3 の工事現場の作業音を真似た“gaga gagaga”という発話から、Suzuki が 14 行目で母語への文節内 CS に用いた“KOUJI”は、日本語の「工事」の意味に志向したものと解釈出来る。つまりここで Suzuki が志向した母語の「工事」という意味は、同じ教室内にいる生徒の名前の“Kouji”というもう 1 つの母語の意味と競合し、29 行目や 30 行目で S1 や S2 が“Kouji”という生徒が居るらしい方向を振り返ったように複数の生徒は Suzuki が志向した「工事」の意味とは別の、生徒の名前の“Kouji”という意味に志向したのである。従って、14 行目で Suzuki が用いた母語への文節内 CS はこの時点における生徒との相互行為上のトラブル源となっていると捉えられる。そして 19 行目では Suzuki が完全に母語に切り替えて自己修復を行ったため、英語による英語の授業という言語規範は崩れたのである。しかし 23 行目で Suzuki は“has CHAN:GE .h (.) >the system<”と再度英語に切り替えて英語による説明を続ける。24 行目の“my computer is very old”という Suzuki の発話を受けて 25 行目では複数の生徒たちが笑っていることから、生徒たちはこの Suzuki の英語による説明を理解していると解釈することが出来る。

以上の分析から、14 行目で Suzuki が用いた母語への文節内 CS は英語による英語の授業の言語規範の維持という観点から有効に用いられた母語への CS ではなかったと言える。これは、母語への文節内 CS が生徒との相互行為上のトラブル源となったからという理由だけではない。36 行目から Suzuki が再度試みた英語によるコンピューターの状況を説明する発話には“Kouji”やそれに関連する“construction”等の英語は用いられていない。“Kouji”という母語を用いなくとも、23 行目の“has CHAN:GE .h (.) >the system<”や 24 行目の“my compute is very old”という英語発話によって、今回の Suzuki のコンピューターが授業で使えないという状況は説明可能な事柄であったのである。先の抜粋 2 で見たような“AISATSU”という母語が示した生徒との特定の文化的共有知識は抜粋 3 の“KOUJI”という母語には含まれておらず、それどころか別の共有知識として存在しているある生徒の名前の“KOUJI”という解釈可能な意味の競合を引き起こし、Suzuki が志向した「工事」という意味は生徒たちには志向されずに相互行為上のトラブル源となったのである。そしてその結果、トラブルの修復のために Suzuki が一時的に母語を用いたため、英語による英語の授業という言語規範は崩されてしまったのである。従って抜粋 3 は、母語への文節内 CS が英語によ

る英語の授業という言語規範の維持においてトラブル源となり、有効な相互行為資源とはならなかった事例と言える。

５．　まとめと考察

本稿では、英語教師が用いる母語への CS がどのような相互行為場面において英語による英語の授業という言語規範の維持に有効な資源となるのかを相互行為的視座からアプローチした。実際の中等教育学校における授業において有効に用いられた母語への CS の利用事例と有効とはならなかった利用事例の分析から、次のようなことが示唆された。それは、文節内 CS に用いられるべき母語はお互いが共有している文化知識がかなり特定されたもので、状況に依存したものでなければ言語規範を維持する目的においては有効な資源には成り得ないということである。例えば抜粋 2 における“AISATSU”がその母語の単語 1 つによってそこに紐づけられる情報の提示に成り得たのは、教師と生徒たちが実際に挨拶を行っている場面で用いられており、生徒らにとって“AISATSU”はそこで行われる儀礼的行為を指すものとして志向しやすい文脈であったことが挙げられる。一方抜粋 3 で用いられた母語の“KOUJI”が教師の意図した「工事」の意味ではなく別の意味として志向されたために修復を余儀なくされた背景には、「工事」という意味が生徒にとって他の同音異義語よりも優先して志向される文脈ではなかったことが可能性として挙げられる。このクラスのデータを収集した時期が年度の最終学期であったことから、生徒たちにはクラスメイトそれぞれの名前と、そして教師である Suzuki がそれぞれの生徒をどのように呼ぶかについては約 1 年に渡る経験に基づいた文化的知識が蓄積されていたと考えられる。そしてこのような文化的知識を持った生徒たちにとって、Suzuki の“KOUJI”という発話は「工事」という意味よりも、より授業と教師の発話という文化的文脈に結びついた意味としての「生徒の名前の Kouji」という意味への志向が優先されたのである。

以上の考察から、文節内 CS に用いる母語は抜粋 3 のように相互行為上のトラブルを招き英語による言語規範を一時的にでも崩す危険性の高い資源でもあることが明らかになった。特に抜粋 3 での“Kouji”は同音で他の意味を指す語でもあったため、参加者の志向を分散させてしまったと言える。従ってやはり、学習者と母語を共有している教師たちが母語を文節内 CS に有効に用いるためには使用文脈とその母語についての生徒たちとの共有情報を常に意識する必要があると言えるだろう。

以上、本稿では授業の媒介言語を英語に維持する際に母語への CS がどのような相互行為資源となるのかに焦点をあてた分析を行った．しかし最後に 1 点付記しておきたいのは、媒介言語の維持自体が教師の行為の主目的であってはならないということである。岡田（近刊）が指摘するように、英語の授業における教師の「行為のデザインは、日本語か英語かという単純な二分法の問題ではない（岡田, 近刊)。授業を英語で行うという言語規範の維持は学習者に英語へのインプット量を最大にするという目的において目指されるべきものではあるが、教師が英語へのインプット量にばかり意識を向けてしまうことで、学習者に英語を習得させるという教師の専門的職務（Okada, 2010, 2013）を見失うようなことがあってはならない。本稿では教師の使用言語を英語に維持するために有効な母語への CS に分析の焦点を限ったが、今後は中等教育学校における英語の授業で教師が母語への CS を用いることによって具体的にどのような教育的価値が成されたのかという観点から相互行為分析によるアプローチを試みたい。

参考文献

Carroll, D. (2005). Vowel-marking as an interactional resource in Japanese novice ESL conversation. In K. Richards, & P. Seedhouse (Eds.), *Applying conversation analysis* (pp. 214–234). Basingstoke: Palgrave Macmillan UK.

江利川春雄 (2009). 英語教育時評:財界主権下の高校新指導要領 英語教育, *57*, 41.

Ishino, M. (2013). Does the Percentage of Teachers' TL Use Differ according to the Students' Proficiency in the Foreign Language Classroom. *JSLS 2013 Conference Handbook*, 163–164.

Kasper, G., & Wagner, J. (2011). A conversation-analytic approach to second language acquisition. In D. Atkinson (Ed.) , *Alternative approaches to second language acquisition* (pp. 117–142). New York: Routledge.

Macaro, E. (2005). Codeswitching in the L2 classroom: A communication and learning strategy. In E. Llurda (Ed.), *Non-native language teachers: Perceptions, challenges and contributions to the profession*, (pp. 63–84). New York: Springer.

Macaro, E. (2001). A nalysing student teachers' codeswitching in foreign language classrooms: Theories and decision making. *The Modern Language Journal*, *85*, 531–548.

Macaro, E. (2009). Teacher use of codeswitching in the second language classroom: Exploring 'optimal'use. In M.Turnbull & J. Dailey-O'Cain (Eds.) , *First language use in second and foreign language learning*. (pp. 35–49). Bristol: Multilingual Matters.

文部科学省 (2009). 高等学校学習指導要領外国語解説英語編 Retrieved from http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/icsFiles/afieldfile/2010/01/29/1282000_9.pdf> (2015 年 6 月 12 日).

文部科学省 (2013). 平成 25 年度英語教育実施状況調査の結果概要（公立高等学校・中等教育学校後期課程） Retrieved rom http://www.mext.go jp/component/a_menu/education/detail/__icsFiles/afieldfile/2014/08/19/1351122_03. pdf> (2015 年 6 月 12 日).

Moerman, M. (1988). *Talking culture: Ethnography and conversation analysis*. Philadelphia, University of Pennsylvania Press.

Myers-Scotton, C. (2002). *Contact linguistics: Bilingual encounters and grammatical outcomes*. New York, NY: Oxford University Press.

Okada, Y. (2010). Repairing "failed" question in foreign language classrooms. *JALT Journal*, *32*, 55–74

Okada, Y. (2013). Prioritization: A formulation practice and its relevance for interaction in teaching and testing contexts. In T. Greer, D. Tatsuki & C. Roever (Eds.), *Pragmatics and Language learning Vol. 13*, Honolulu, HI: National Foreign Language Resource Center, Honolulu

Okada, Y. (2015). Contrasting identities: a language teacher's practice in an English for specific purposes classroom. *Classroom Discourse*, *6*, 73–87. .

岡田悠佑 (2015). ドーナツを穴だけ残して食べる言語文化学的方法-会話分析による考察- 言語文化研究 *41*, 27–46.

岡田悠佑 (近刊). 教師の相互行為能力を可視化する : 授業のやり方への会話分析アプローチ 今尾康裕・岡田悠佑・小口一郎・早瀬尚子（編）英語教育徹底リフレッシュ－グローバル化と 21 世紀型の教育

Pike, K. L. (1967). *Language in relation to a unified theory of the structures of human behavior* (2nd ed.).

The Hague: Mouton.
Sacks, H. (1992). *Lectures on conversation*. Volume Ⅰ & Ⅱ. Edited by G. Jefferson. Oxford: Blackwell.
白水千絵 (2013). アジアにおける英語授業へのコードスイッチング導入に向けた提案 共栄大学研究論, *11*, 75–91.
Talmy, S. (2009). Resisting ESL: Categories and sequence in a critically "motivated" analysis of classroom interaction. H. Nguyen & G. Kasper (Eds.), *Talk-in-interaction: Multilingual perspectives*, (pp. 181–213). Honolulu: National Foreign Language Resource Center.

トランスクリプト記号一覧

(.2)	0.2 秒の音声のない状態
(.)	短い 0.19 秒以下の音声のない状態
=	途切れなく密着した発話
[	発話の重なりの開始
-	言葉が不完全で途切れた状態
:	直前の音の引き伸ばし
↑	直後の発話部分のイントネーションの上昇
h	呼気音
> <	周辺よりも速い発話
< >	周辺よりも遅い発話
WORD	周辺よりも大きな声の発話
/(( ))	/の直前の発話又は沈黙の間に行われた非言語行動の記述