

第二言語習得の認知プロセス及び Willingness to Communicate から見る小学校英語活動の実践の工夫

奥山 澄夫¹

平成20年度「小学校英語活動の実践に関する研究」では、調査研究協力員が英語活動を実践する際の様々な工夫から、児童の興味・関心を引く工夫、英語を理解させる工夫、自信を持って英語活動に取り組みさせる工夫と方略的能力を育成する工夫を取り上げ、第二言語習得の認知プロセスのモデル及び Willingness to Communicate (WTC) のモデルに照らして、これらの工夫の有効性について考察した。具体的な指導については『はじめよう 楽しい英語活動～小学校英語活動 進め方のヒント～』にまとめた。

はじめに

平成10年に改訂された小学校学習指導要領により、「総合的な学習の時間」が設けられ、その学習活動の一例として「国際理解」が挙げられた。それ以来、小学校では国際理解に関する学習の一環として英語活動が広く行われてきた。平成19年度小学校英語活動実施状況調査（文部科学省）によると、全国の公立小学校の97.1%で英語活動が実施されている。

平成20年3月には小学校学習指導要領が改訂され、小学校の第5学年及び第6学年において、それぞれ年間35単位時間の「外国語活動」が新設された。「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」ことである。この「外国語活動」の目標について、小学校学習指導要領解説外国語活動編では「外国語を用いて、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に重点を置いた」（文部科学省 2008 p.6）としている。

その趣旨は、急速なグローバル化の進展に伴い、「小学校段階から外国語、特に英語に音声面を中心に慣れ親しませ、英語によるコミュニケーションを積極的に行う態度を育成することが、我が国の外国語教育の充実に資する」（影浦 2008）ということである。また、「現代の子どもたちが、自分の感情や思いを表現したり、他者のそれを受け止めたりするための語彙や表現力及び理解力に乏しいことにより、他者とのコミュニケーションが図れないケースが見られること」（文部科学省 2008 p.8）も、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に重点が置かれた背景にある。

「外国語活動」が新設されたもう一つの理由として、各小学校において英語活動への取組に相当のばらつきがあることが挙げられる。教育の機会均等の確保や中学校との円滑な接続等の観点から、共通に指導する内容を示すことが必要になったのである。

文部科学省は、「外国語活動」の目標に沿った活動が実施できるようにするとともに、指導における一定の水準を確保できるように、共通教材として「英語ノート（試作版）」を作成し、平成20年に小学校英語活動等国際理解活動拠点校へ配布した。試作版を修正した英語ノートは、平成20年度末までに配布を希望する小学校へ、英語ノート付属音声CD、英語ノート指導資料、電子黒板用ソフトとともに配布される予定である。

「外国語活動」は国際理解を図ることだけを目的とした活動ではなく、コミュニケーション能力の素地を小学校段階で養い、中学校でのコミュニケーション能力の基礎の育成につなげていくものである。しかし、中学校段階の文法などを前倒しにするものではなく、「聞くこと」「話すこと」を通して、体験的に音声や表現に慣れ親しませることが大切である。スキル向上のみを目標とした指導は、「外国語活動」の目標と合致しない。

富田（2001）は、英語活動の研究開発学校の報告から明らかになったこととして、英語活動を通してはぐくまれたのは英語の運用能力ではなくコミュニケーションに対する態度やボランティア活動などを含む他の領域の活動に取り組む姿勢だったとしている。今回の「外国語活動」の新設についても、児童に英語運用能力を身に付けさせることを目標とするものではないことを理解しておく必要がある。

英語活動の指導計画の作成や授業の実施は、学級担任の教師又は外国語活動を担当する教師がすることとされている。平成23年度の小学校学習指導要領全面実施までに、英語活動のカリキュラム作成、指導方法や英語ノートの教材研究など、多岐にわたって準備を進める必要がある。

1 カリキュラム支援課 指導主事

なお、「外国語活動」は英語を取り扱うことを原則としているので、本研究では「外国語活動」を「英語活動」として扱っている。

研究の目的

小学校学習指導要領に示された「外国語活動」の内容を実践するに当たっては児童への様々な配慮や工夫が必要である。本研究では、「外国語活動」の目標であるコミュニケーション能力の素地を構成する「積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度、外国語の音声や基本的な表現への慣れ親しみ」(文部科学省 pp.8-9)に注目し、実践校で行われている工夫のうち、児童の興味・関心を引く工夫、英語を理解させる工夫、自信を持って英語活動に取り組みさせる工夫、方略的能力を育成する工夫を取り上げ、これらの工夫の有効性を明らかにすることを目的とする。その際、第二言語習得の認知プロセスのモデル及び *Willingness to Communicate* (WTC) のモデルに基づいて考察を進める。

この二つのモデルは、日本に在住する日本語を母国語とする小学生を対象とした研究を基にしたものではない。また、第二言語習得と外国語習得には、学習する言語に接する環境面でも違いがある。しかしながら、この二つのモデルが示唆することは、小学校英語活動をどのように実践するかを考える上でたいへん有益である。

研究の内容

1 第二言語習得の認知プロセスから見る英語活動の工夫

(1) 第二言語習得の認知プロセス

第二言語習得研究とは、第二言語の習得をコントロールするメカニズムなどを見出し、その知見を生かして、言語習得理論の構築を目指すものであり、教授法にも多くの示唆を与えている(小池 1994)。第二言語習得理論を取り入れた指導法としては、ナチュラル・アプローチ、インプット理論、インターアクティブ・アプローチ、コンテンツ・アプローチなどが挙げられる(佐野 1995)。

第二言語習得に関する研究が進むにつれて、言語習得のモデルも示されてきた。Gass & Selinker (1994) は、インプットからアウトプットに至る過程には、(a) *appereived input*、(b) *comprehended input*、(c) *intake*、(d) *integration*、(e) *output* の5段階があるとしている。

第1図は、村野井(2006 p.10)が提案した第二言語習得の認知プロセスのモデルである。「気づかれたインプット」から「アウトプット」までの5段階を基にし

ている。このモデルは、「教室の内外で学習者に取り入れられた目標言語のインプットが、気づき、理解、内在化、統合などの認知プロセス(内的変化)を経ることによって、段階的に学習者の言語知識として定着し、最終的にはアウトプットする能力、つまり、第二言語を理解、産出両面で運用する能力がつく過程」(村野井 2006 p.9)を示したものである。

このモデルのプロセスについて簡単に説明をしておく。言語習得の認知プロセスの最初に位置する「気づかれたインプット」は、学習者が自分の耳や目を通して入ってくる表現や音など(インプット)に注意を向けることである。言語情報に向ける「意識」の働きは、言語理解のために「気づき」や「注意」を引き起こし、学習のインプットに大きな役割があるとされている(大石 2006)。

「気づかれたインプット」は、言語形式、意味、機能の結び付きが理解されたときに「理解されたインプット」になる。この段階は、中間言語仮説形成の段階である。中間言語とは、第二言語習得途上の母語でもなく目標言語でもない段階の言語である。中間言語仮説形成の段階で、学習者は、耳や目を通して入ってきた表現や音に何度も触れるうちに、「この表現はこのような意味だろう」「こういう場合に使うのだろう」と推測をしていく。つまり、与えられた表現について仮説を立てていくのである。

次の段階は、「インテイク」である。この段階は中間言語仮説形成の“*IL hypothesis testing*”(中間言語仮説の検証)を行う段階である。学習者は、「理解されたインプット」の段階で立てた仮説を、話したり、書いたりすることで検証する。「仮説に基づいて行った発話が、相手にうまく理解された場合には、仮説は認証される」(村野井 2006 p.14)のである。

「統合」は、学習した表現が長期記憶として学習者内部に蓄えられ、自動的に使いこなせるようになった段階である。村野井(2006 p.16)は、インテイクとして学習者内部に取り込まれても、数日で忘れてしまう言語知識は統合されたとは言えないとし、また、記憶の中に入っているけれど、実際に使用する際に時間がかかる場合も統合されたとは言えないとしている。

第1図の第二言語習得の認知プロセスは、また、インプットからアウトプットに至るまでの過程に情意的要因が関係し、生得的言語習得能力、帰納的学習システム、語用能力習得システム、一般的問題解決型学習システム、スキル習得システムが働くことを示している。

特に、小学校英語活動では英語をたくさん聞かせながら意味や使い方を理解させることから、本稿では帰納的学習システムに着目したい。村野井(2006 p.19)は、「最近の文法提示では、コンテキストを重視し、言語項目の形式(form)、意味(meaning)、機能(function)

を帰納的に提示することが重要であると指摘されている」と述べているが、英語活動の授業でどのように英語表現を提示するかを考える上で大切な視点である。

(2) 第二言語習得の認知プロセスと英語活動の進め方
ア 英語活動の基本的な授業展開

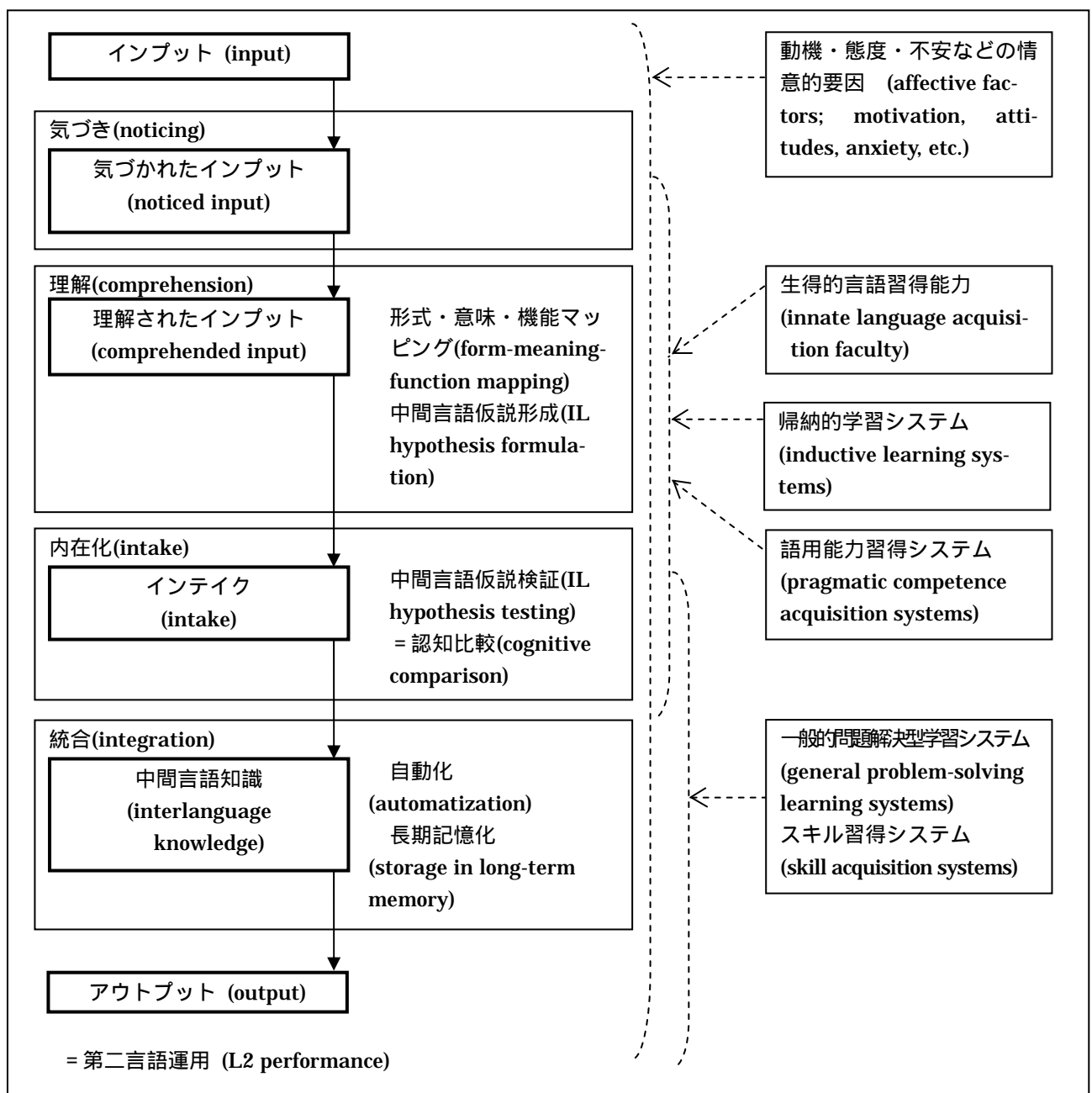
本研究では、調査研究協力員の実践を基に、英語活動の基本的な授業展開を次のように捉えた。

最初に、英語であいさつをするなどして、英語活動を始める雰囲気を作る。次に、小学校では「聞くこと」に重点を置くべきである(竹久保 2007)ことを踏まえて、児童が理解できる英語をたくさん聞かせながら新しい表現の導入を図る。その際、絵カードを活用したり、クイズ形式の活動を取り入れたりする。児童はこの間に英語をたくさん聞き、音声に慣れ親しみながら、表現の意味や使い方を推測、理解する。その後も聞くことを中心とした活動を通して、英語表現に慣れ親しませていく。担任は、児童に発話を強要してはいけ

ない。そして、児童が学習した表現を口にすらい慣れ親しんできたなら、発話練習を十分に行い、自己表現活動やコミュニケーション活動へと移っていく。

イ 第二言語習得の認知プロセスと英語活動

英語活動の基本的な授業展開を、第二言語習得の認知プロセスのモデルに沿って考える。インプットを「気づかれたインプット」に変えるためには、児童の意識を担任が話す英語に向ける必要がある。そのためには絵カードやクイズを活用して児童の興味・関心を引き付けることは、有効な方法である。また、クイズは児童にとって楽しい活動の一つであることから、クイズ



第1図 第二言語習得の認知プロセス

による表現の導入は第1図にある「動機・態度・不安などの情意的要因」に配慮した指導方法、活動と考えることができる。

「気づかれたインプット」を「理解されたインプット」に変えるために、第1図の中にある「帰納的学習システム」を利用する。担任は、児童に英語表現を何度も繰り返し聞かせながら音声に慣れ親しませるとともに、意味や使い方などを推測させ、理解につなげていくのである。児童が意味を推測する助けとなるように、担任は絵カードなどの視聴覚教材、ジェスチャーや既習の表現などを積極的に用いる。扱う題材は児童にとって身近なことの方が、児童が自分の持っている知識を使って英語表現の意味を推測できてよい。

このような工夫をしながら児童の「帰納的学習システム」に働きかけることで、児童は英語表現を繰り返し聞きながら、「どう発音するのかな?」「こういう意味かな?」「こういうときに使うのかな?」と推測し始める。しかし、まだ仮説形成の段階なので、児童に発話を強要してはいけない。聞こえた英語表現の意味や使い方について、「こう言えばいいんだ」「こういう意味だ」「こういうときに使うんだ」とある程度確信を持たせたときに、児童は自ら英語を口に出し始めるのである。担任がすぐに英語表現の日本語訳を教えるのは望ましくない。

次に、インテイクの段階へ移る。村野井(2006 p.14)は、「内在化は、学習者がコミュニケーションの必要性に迫られて、『理解』のプロセスで学習者の中に生じた中間言語の仮説に基づいて、話したり、書いたりすることによって進められる」としている。小学校では音声中心の活動を行うので、英語を書く活動は求められない。この段階で担任が行うのは、コミュニケーション活動や自己表現活動をする場面を設定することである。担任やALTが児童に英語で話しかける場面を設けたり、児童同士で英語を用いたコミュニケーションをする活動を行う。

統合の段階については、小学校で目標とする必要はないと考える。理由の一つは、統合の段階は表現が定着して言語を運用できるようになった段階であるが、年間35単位時間(週1コマ相当)の時間内で到達するのは難しいからである。

もう一つの理由は、「聞くことができる」「話すことができる」というスキル向上のみを目的とした指導は英語活動の目標とは合わず、体験的に「聞くこと」「話すこと」を通して、英語の音声や表現に慣れ親しませることが小学校段階では大切だからである。ただし、英語活動では同じ表現を異なる活動で繰り返し使いながら児童に英語の音声や基本的な表現に慣れ親しませることから、結果として、長期記憶として残り、自動化されるぐらいまで慣れ親しむ表現があってもおかしくはない。

(3) 第二言語習得の認知プロセスから見る英語活動の工夫の実践例

調査研究協力員が実践している英語活動における工夫とその有効性について、第二言語習得の認知プロセスから考察した。

ア 興味・関心を引く工夫

(ア) 事例1 動物漢字クイズ

動物名を漢字で書いたカードを見せて何の動物かを当てさせるクイズである。ねらいは、漢字のおもしろさに気付かせること及び動物を表す英語表現を導入することである。

児童に漢字カードを見せて、担任が“What's this?”と質問をすると、児童の注意が担任と漢字に向く。学習していない漢字も幾つか取り上げることで、その漢字がどの動物を表しているかを推測しながら、児童は活発に手を挙げて答えようとする。児童は日本語で答えるが、担任はその動物名を英語に言い換えて、繰り返し児童に聞かせる。

「海月」は「クラゲ」(jellyfish)のことであることを知ると驚きの声があがるなど、漢字の面白さにも気付かせながら、児童の興味・関心を引き付けて英語を聞かせることができた。

(イ) 事例2 世界記録クイズ

ひもを伸ばして何の世界記録か、どのくらいの長さかを当てさせるクイズである。ねらいは、数字や長さの単位を表す英語表現に慣れ親しませることである。スポーツの世界記録として走り幅跳びと走り高跳びを扱った。

教室の端から端まで伸ばした長いひもを見て、児童は思い付いた競技名を日本語で答えていく。このときに児童は興味・関心を持って活動に参加している。正解が走り幅跳びの世界記録であることを知ると、児童から驚きの声があがる。タイミングを逃さずに、担任はひもがどのくらいの長さかを尋ねる。児童は次々にひもの長さがどのくらいかを日本語で答えていく。担任は、児童が言う数字を英語に言い換えてから“No.”とか“Close.”と言う。

走り高跳びの世界記録についても同様に行った。この間、児童は数字や長さの単位を表す英語表現を知らず知らずのうちに繰り返し聞き、数字の表現を理解していた。

(ウ) 事例3 児童にとって身近なものの利用

次に、英語に対して強い苦手意識を抱いている5年生児童の事例について紹介する。この児童は、英語が分からないせいで、授業中に隣の児童に話しかけたりして落ち着かない授業態度であった。しかし、外国語指導助手(ALT)が“Do you have ...?”という表現を用いて、人気のあるゲーム機名を出した途端に、ALTの方を向き、ALTが話す英語を聞き始めるという様子が見られた。

イ 興味・関心を引く工夫の有効性

興味・関心を引く工夫は、児童に英語を聞かせるために必要である。事例1～3では、児童の興味・関心を引くことで、英語を聞こうとする態度に結び付くことが観察できた。

事例1～3から、児童の興味・関心を引くためには絵カードなどの視聴覚教材(世界記録クイズではひも)児童にとって身近で理解可能な英語、例えば、外来語や商品名などを利用することが有効である。

また、担任と児童のやり取りから、走り幅跳びの世界記録はどのくらいか、ゲーム機を持っているかなどの内容面に児童は興味・関心を示していることが分かる。指導計画を作成する際に児童にとって興味・関心のあるトピックを選ぶことも、児童の興味・関心を引くために必要である。

ウ 英語を理解させる工夫

(ア) 事例4 絵カードの絵を少しずつ見せる

新しい単語を導入する場面で、絵カードを見せながら、“What's this?”と質問をするときの工夫である。絵カードに描かれている絵を、最初は他の紙などで隠す。担任は、“What's this?”と質問しながら、徐々に絵を見せていく。

このように絵カードを見せることで、児童は「何の絵だろう?」と推測する。児童は、何の絵が分かったところで、日本語か英語で答を言うが、日本語で答えた場合は、担任はその答を適切に受け止めて、英語に言い換える。例えば、トラの絵カードを使ったときは、児童が「トラ」と答えたら、担任は、“Good. The answer is a tiger.”と言うことで、担任と児童の間のコミュニケーションが成立するとともに、児童はトラを英語で“tiger”ということを理解する。

(イ) 事例5 人形を用いたデモンストレーション

好きな教科を尋ねたり、答えたりするコミュニケーション活動を行う前に、活動で使う表現を児童に理解させる場面である。担任は、用意した人形と英語のやり取りをする。ここで使う英語表現は、児童に使わせるものである。児童は、担任と人形のやり取りを見ながら、英語表現の意味や使い方を理解する。

調査研究協力員の授業では、教科を表す英語を学習した後で、“What subject do you like?”及び“I like”という表現を扱い、担任と人形で対話を繰り返した。児童は、“What ... do you like?”と“I like”という表現には既に触れたことがある。担任と人形の対話を1回聞いただけで、“What subject do you like?”は好きな教科を尋ねるときに使う表現だということを理解した児童もいた。

(ウ) 事例6 ジェスチャー

北京オリンピッククイズを行っている場面である。担任が、日本の水泳の金メダリストは誰かと聞くために、“Who is a gold medal swimmer?”と質問をした。

児童は最初質問の意味が理解できず、沈黙していた。その様子を見て、担任は再度同じ質問をし、“swimmer”と言った直後に泳ぐジェスチャーをした。その瞬間に、一斉に児童が答え始めた。

エ 英語を理解させる工夫の有効性

事例4～6は、児童に英語表現の意味や使い方を理解させる際に、推測するという過程を取り込んだものである。そうすることで、第二言語習得の認知プロセスに沿った指導となっている。

事例4では、絵カードをクイズにして利用することで、児童の興味・関心を引くことにもなり、「気付かれたインプット」から「理解されたインプット」までの一連の流れの中に位置付く工夫となっている。

また、絵を一部隠すという方法は、担任と児童の間にインフォメーション・ギャップを生むことにもなる。「通常のコミュニケーションは、一方の側が他方が知らない事柄を知っているという状況で行われる。この場合のコミュニケーションの目的は、両者のインフォメーション・ギャップを埋めることにある」(高橋1995)ことから、絵を隠して“What's this?”と質問することが、インフォメーション・ギャップを埋めるといった目的を持ったコミュニケーションとなる。このように、伝達の必然性がある、実際のコミュニケーションに近いやり取りの中で、児童に英語に触れさせるという点でも有効な工夫である。

事例5は、児童が意味を推測しやすいように新出の語は“subject”だけとし、あとは既習の表現になっている。この点にも担任の工夫が感じられる。また、教科を表す英語表現を学習した直後だったことが、児童にとって意味を推測しやすかった理由の一つと考えられる。

デモンストレーションやジェスチャーの有効性については、Anderson & Vandergrift(1996)がフランス語を学習している高校生について、次のように述べている。“During the oral proficiency interview, it was observed that novice learners clearly relied on kinesic inferencing, that is, guessing from the body language of the speaker.”(「口頭言語能力を見る面接中に見られたのは、初級段階の学習者は明らかに身体動作から推測、つまり、話し手の身振りなどから推測をしていたということである。」奥山訳)このことは、話し手の身体動作は、初期段階の外国語学習者にとって意味理解の上で大切であることを示している。調査研究協力員がクラスの児童に、聞いた英語をどのように理解しているのかを質問したところ、担任のジェスチャーなどを見ながら英語を繰り返し聞いているうちに意味が分かるとの答えがあったと報告を受けた。小学校英語活動でも話し手の身体動作が大切であることが分かる。

2 WTCから見る英語活動の工夫

(1) Willingness to Communicate (WTC)

Willingness to Communicate は、「自発的にコミュニケーションを行う意思」(八島 2003)のことである。もともとは第一言語でのコミュニケーションについて使われ始めた概念だが、その後、第二言語におけるWTCについても研究が進められてきている。本稿では、WTCを「ある状況で第二言語を用いて自発的にコミュニケーションをしようとする意思」(八島 2004 p.14)という定義に基づいて考察する。

第2図は、WTCのモデルである。このモデルは、「第二言語のコミュニケーションには、言語能力、自分の言語能力に対する自信あるいは自信のなさ、民族間の関係、相手文化に対する態度など、第一言語(母語)でのコミュニケーションよりはるかに多くの要因が複雑に絡む」(八島 2004 p.14)ことを示している。

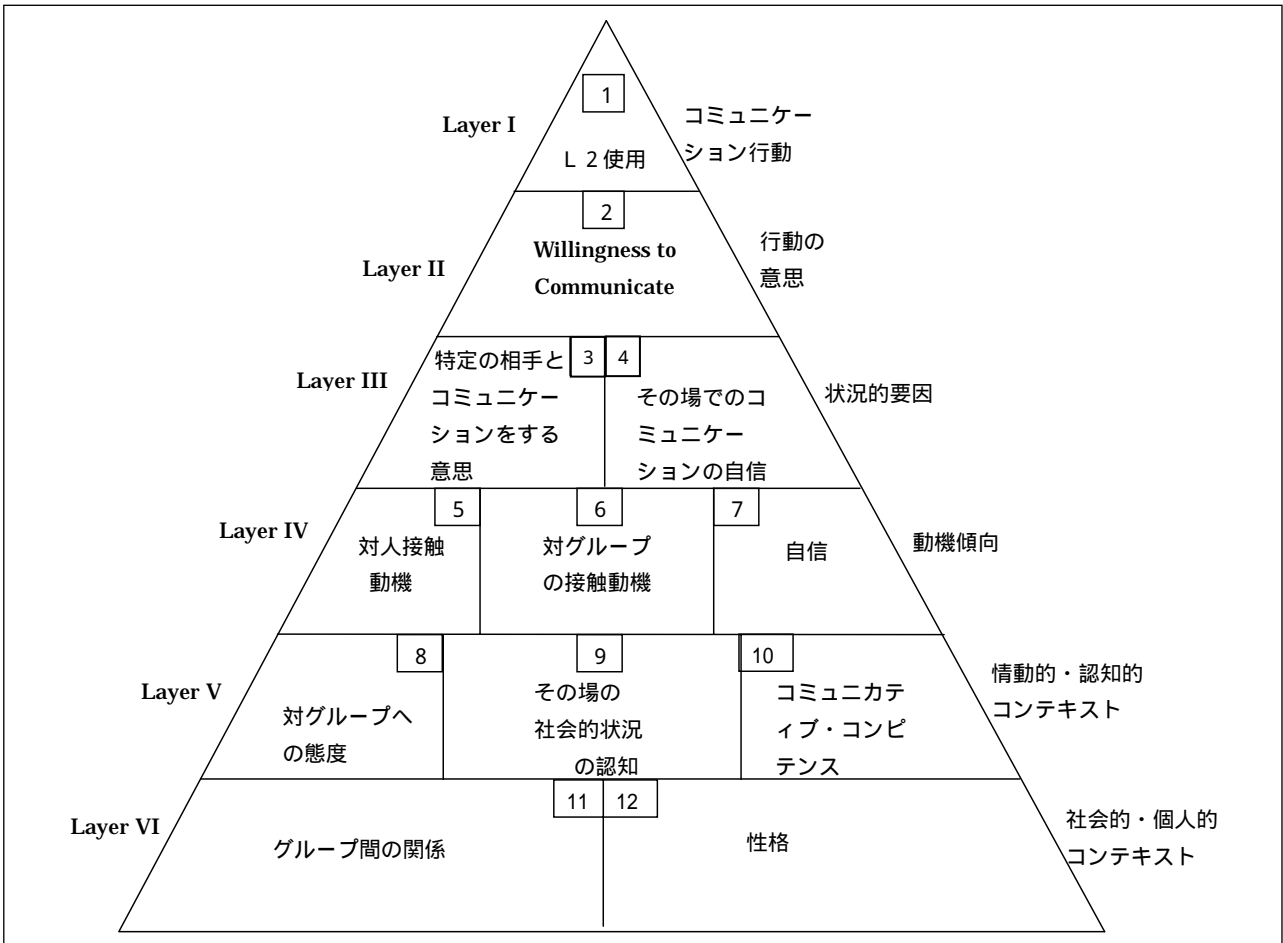
また、「モデルの右側の下から上へ、性格、コミュニケーション能力、自信、WTCとつながる部分は、教室内で外国語を学習する状況での情意的側面にも直接関連する」(八島 2004 p.16)ことから、本稿では、小学校英語活動においてもWTCモデルの右側にある要因が児童の情意的側面に直接関係すると考え、「自信」を中心に考察を進める。

ここでWTCモデルについて簡単に説明をしておく。Layer から Layer までの要素は、状況によって変化しやすいものである。一方、その下の Layer から Layer の三つの層は比較的安定している。Layer の「L2使用」は、第二言語使用という意味である。第二言語使用という行動に直接影響するのが、Layer のWTC、つまり「ある状況で第二言語を用いて自発的にコミュニケーションをしようとする意思」である。そして、WTCに直接影響するのが、「特定の相手とコミュニケーションをする意思」及び「その場でのコミュニケーションの自信」である。

次に、比較的安定した層である Layer 以下から、自信を支える要素を追っていく。Layer の「自信」は、「比較的安定した傾向としての第二言語使用に対する『自信』」(八島 2004 p.15)のことである。自信を支えるのが「コミュニケーション・コンピテンス」であり、その下の「性格」である。

(2) その場でのコミュニケーションの自信と英語活動

WTCには「その場でのコミュニケーションの自信」が直接関係する。このことから、英語活動でコミュニケーション活動などの発話を伴う活動をする場合は、児童に「その場でのコミュニケーションの自信」を持たせることが大切である。



第2図 WTCモデル

(MacIntyre, Clément, Dörnyei, & Noels, 1998 p.547 訳は八島(2004)から)

八島(2004 p.36)は、「自己呈示の失敗や自尊心が傷つく経験をすることや、クラスメートからの評価を意識することで、外国語の教室は脅威となる可能性もある」と述べている。これは、小学校の高学年児童が人前で失敗することを嫌がったり、英語を話すことを恥ずかしがったりすることに通じる。MaIntyre 他(1998 p.547)は、“That is, a proper objective for L2 education is to create WTC. A program that fails to produce students who are willing to use the language is simply a failed program.”(「すなわち、第二言語教育の本来の目標は、WTCを引き起こすことである。その言語を使ってみたいという生徒を生み出すことができないプログラムは、ただの不備なプログラムにすぎない。」奥山訳)と述べている。児童に英語を使ってみたいという気持ちを持たせ、自信を持って英語活動に取り組めるようにする指導が必要である。

(3) コミュニカティブ・コンピテンス

第2図から、比較的安定した自信には「コミュニケーションティブ・コンピテンス」が影響していることが分かる。「コミュニケーションティブ・コンピテンス」は、主に、文法能力、社会言語学的能力、談話能力、方略的能力の四つで構成されている。言語学習の初期には、音や語彙も含む文法能力、方略的能力が重視される。

文法能力とは、音声も含めた言語の規則などについての知識とその知識を使いこなす能力のことである。小学校では、「多くの表現を覚えさせたり、細かい文構造などに関する抽象的な概念を理解したりすることを通じて学習の興味・関心を持続することは、児童にとって難しい」(文部科学省 2008 p.8)ことから、音声や基本的な表現に慣れ親しむことが目標となっている。このことから、小学校段階で求められる文法能力とは、言語知識を理解し使いこなす力を身に付けることではなく、音声や基本的な表現に慣れ親しむことであると本稿では考える。

方略的能力とは、自分の言語知識が限られていてもなんとかコミュニケーションをしようとする能力を意味する。遠回しな表現を使ったり、ジェスチャーを使ったりして自分の意思を伝えるなどの様々なコミュニケーション方略を用いてコミュニケーションを継続しようとすることから、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度と深く関係する。コミュニケーション方略には、言い回し表現、近似的表現、造語、言語移転、援助依頼表現、合間を埋める表現、理解確認表現、明確化要求表現、自己理解確認表現、身振り(石川 2001)などがある。

McIntyre 他(1998 p.555)は、“the development of strategic competence is assumed to have a particularly important role in contributing to one’s linguistic self-confidence.”(「方略的能力の育

成は言語面の自信を後押しする上で特に重要な役割を持つと考えられている。」奥山訳)と述べており、方略的能力の育成は自信を持つことにつながる。児童には、英語の知識や力が限られていても伝えたいことを伝える方法があることを教え、指導することが大切である。しかし、“many communication strategies require grammatical knowledge and skill to use them – paraphrasing, asking for repetition or slowing down what has been said, and so forth.”(Uehara 2002)(「コミュニケーション方略の多くは、文法知識と、言い換えたり、繰り返してもらったり、ゆっくり話してもらったりすることなどのコミュニケーション方略を活用するスキルが必要である。」奥山訳)ことから、小学校段階で指導するコミュニケーション方略は限定される。例えば、小学生は知っている英語表現が少ないので、言い回し表現、近似的表現、造語などの言い換えは難しいコミュニケーション方略だろう。しかし、“asking for repetition or slowing down what has been said”(「繰り返してもらったり、ゆっくり話してもらったりすること」奥山訳)については、“Once again, please.”や“Speak slowly, please.”などの簡単な表現を教室の中で繰り返し聞かせたり、使わせたりすることができ、比較的指導しやすいコミュニケーション方略である。

(4) WTCから見る英語活動の工夫の実践例

調査研究協力員が実践している英語活動における工夫とその有効性について、WTCの視点から考察した。ア 自信を持って英語活動に取り組ませる工夫

(ア) 事例7 実際に活動に入る前にリハーサルをする
実践校で行った「イニシャルでアルファベットソング」の事例である。この活動は、アルファベットソングを歌いながら自分のイニシャルのところで手を挙げるという活動である。

児童は、アルファベットに触れ始めて間もないことやイニシャルを知らない児童がいることで、活動前に一度リハーサルをおこなった。児童は、自分がいつ手を挙げればよいか分かり、本番では自分のイニシャルのところで手を挙げながら楽しそうに歌う姿が見られた。

(イ) 事例8 段階を踏んで十分な発話練習を行う

事例5の続きである。好きな教科を尋ねたり、答えたりする活動で使う表現を児童が理解し、慣れ親しんだ後で、発話練習を行った。以下に示すのは、発話練習の手順である。この手順を踏んで練習をした後で、できるだけたくさんの友達に好きな教科を尋ねたり、答えたりする活動を行ったところ、全員が積極的に相手を見つけて英語を話し、活動に取り組んでいた。

担任の後について児童全員が声をそろえて、使う英語表現を繰り返す。

クラスを半分に分ける。例えば、質問するのは廊

下側の半分の児童、答えるのは窓側の半分の児童とし、担任の後について英語表現を繰り返す。児童をペアにする。最初は、と同じように行う。次に児童同士で練習させるが、1回目は全員が同じ教科を答えるように指示する。2回目は、本当に自分が好きな教科を答えるように指示する。児童全員で一斉に担任に質問をする。次に担任が質問をし、児童は自分が好きな教科を答える。

イ 自信を持って英語活動に取り組みせる工夫の有効性

自分が何をすればよいかを確認し、練習をしてから行動することは、普段の生活でも大切である。特に英語を用いて活動する場合は、自分が英語で出された指示を正しく理解しているかどうか、うまく活動できるかどうか不安を感じる。英語を用いた活動を行う場合は、どのように活動するかを担任がデモンストレーションで示すことが有効であるが、使用する表現に児童がまだ十分に慣れ親しんでいない場合や、初めてその活動を行う場合は、デモンストレーションだけでは児童の理解が不十分なことがある。その場合、本番の活動と同じことを練習として一度行うことで、不安感が和らぎ、児童は自信を持って活動できるようになる。

事例7及び事例8で行った事前練習により、児童の不安は減じ、自分にもできるという気持ちになったと考えられる。そのことが、楽しそうに英語の歌を歌ったり、たくさんの友達に積極的に質問をしたりするという児童の活動に結び付いた。

また、事例8のように発話を伴う活動をする前に全体で一斉練習から始める方法は、全員で行うことによる安心感を与えるとともに、音声に対する自信のなさを和らげ、英語を口に出すことに徐々に慣れさせる効果が期待できる。

ウ 方略的能力を育成する工夫

(ア) 事例9 コミュニケーション方略表現を使わせる
“How do you say ... in English?” という表現を教室で使っている例である。この表現は、言いたいことが英語で言えないときに、英語でどう言うかを尋ねる質問である。援助依頼表現の一つである。

調査研究協力員が英語活動の授業でこの表現を導入し繰り返し使ったところ、児童もこの表現を使い始めた。日ごろから英語活動の授業で使える表現なので、児童はこの表現をよく使っている。

この調査研究協力員は、他教科の授業でも分からないことがあると積極的に児童が質問をするようになった、と報告をしている。「分からないことがあっても構わない」、「分からないことがあったらすぐに質問をすればよい」という児童へのメッセージにもなっていると考えられる。

(イ) 事例10 ジェスチャーで思いを伝えさせる

好きな教科をジェスチャーで伝えるという場面であ

る。少し時間を与えて、どのように好きな教科をジェスチャーで表現するかグループで考えさせた。児童はどのようなジェスチャーをすればみんなに伝わるかを考えていた。ジェスチャーを見て何の教科かを当てるという形式で行ったこともあり、楽しい活動となった。

(ウ) 事例11 自分が知っている言葉で伝えさせる

児童が知らない英語表現を意識的に尋ねることで、児童が知っている言葉を活用して英語で答えることを促す。担任が走り幅跳びは英語で何と言うか知っているかと質問をしたところ、自分が知っている英語を使って“dash jump”と言葉を作って答えた児童がいた。
エ 方略的能力を伸ばす工夫の有効性

事例9から、援助依頼表現が定着しただけでなく、分からないことがあれば質問すればよい、という態度が児童の身に付いたことがうかがえる。聞いて分らなかったことを分からないままにしておいては、十分なコミュニケーションはできない。相手の言っていることを理解しようとする態度は、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の表れである。

ジェスチャーは、「英語ノート」でも扱われている。言葉以外のコミュニケーション手段もコミュニケーションを支えるものである。したがって、英語活動でジェスチャーを取り上げることは、コミュニケーション能力の素地を養う上で大切である。ジェスチャーによって自分の思いを伝えたり、相手の思いを理解できたりすることを体験的に理解させることができる。また、どのようにジェスチャーをすれば分かってもらえるかを考える児童の姿勢も大切にしたい。

事例11は、「造語」の例である。「造語」のような言い換えを伴うコミュニケーション方略は、語彙の少ない小学生児童にとっては難しいと考える。しかし、難しいから行わないのではなく、この事例のように、自分が知っている言葉を使って自発的に「造語」をする機会を与えることは、方略的能力を育成する上で大切である。“How do you say ... in English?” や “What's ... in English?” と質問をして、知っている言葉を使って表現させる機会を意識的に持つとともに、知っている言葉で伝えようとする態度は大切なものであることを児童に伝えたい。

研究のまとめ

本稿は、英語活動を実践する上で、調査研究協力員が行っている工夫の重要性を論理的に裏付けしようとしたものであるが、その実践が適切なものであることが明らかになった。

授業では、児童に興味・関心を持たせて、たくさん英語を聞かせる。視聴覚教材、ジェスチャーやデモンストレーションを活用しながら、英語表現の形式、意味、機能を推測させ、理解を促していくことは、第二

言語習得の認知プロセスの流れに沿ったものである。

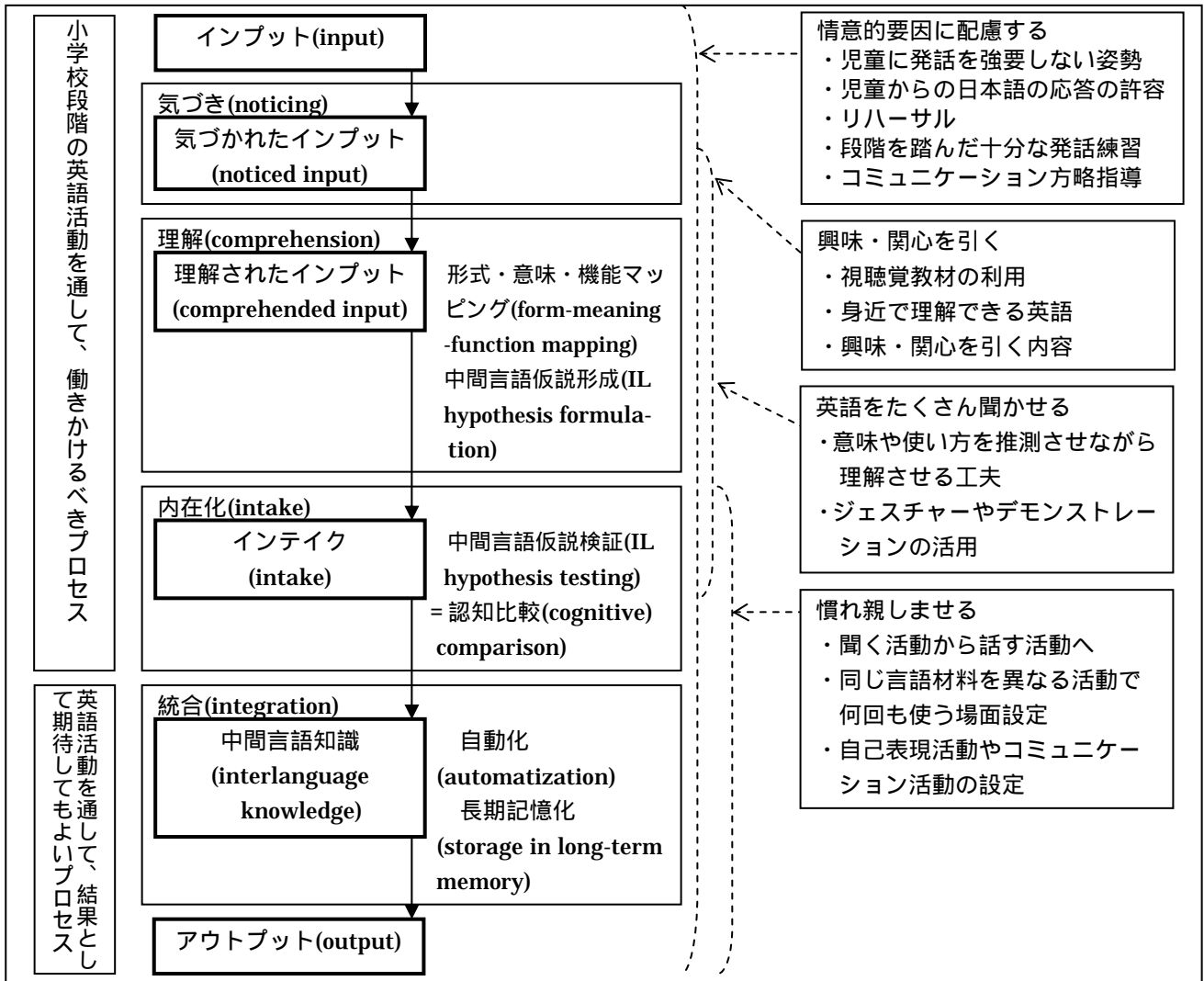
また、発話を伴う活動や体を動かす活動を行う際には、恥ずかしがったり、人前で失敗することを嫌ったりする児童の気持ちに配慮することが必要なことをWTCモデルは示している。その配慮を具体化したものとして、児童が自信を持って英語活動に取り組みせる工夫や方略的能力を伸ばす工夫の例を取り上げた。WTCモデルが提示する視点を持つことは、小学校英語活動でも有益なことである。

第3図は、以上のことを踏まえて、第二言語習得の認知プロセスのモデルに、小学校英語活動の授業の流れと留意点を組み合わせたものである。WTCの視点は、「情意的要因に配慮する」部分に組み入れた。試案の段階ではあるが、英語活動の授業を作っていく際の参考にしていただきたい。

WTCについては、恥ずかしさや不安を取り上げて考察を行ったが、児童には学習した英語をすぐに使ってみたいという気持ちもあることから、英語に対する児童の意欲面からも考察を進める必要がある。

英語活動では、英語を用いて、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に重点が置かれているが、事例9～11に見られる児童の姿は、そのような態度の表れである。英語学習の初期には方略的能力が重視されるため、今後、英語活動を指導する担任は、方略的能力について理解を深めるとともに、「伝えようとしている」「理解しようとしている」などの積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度にかかわる評価規準を研究し、児童を見取る視点を明らかにしていく必要がある。

なお、平成20年度の研究事業「小学校英語活動の実践に関する研究」を踏まえて、『はじめよう 楽しい英語活動～小学校英語活動 進め方のヒント～』を作成した。本稿で紹介した事例とともに、年間指導計画の作成や授業の進め方などについて実践校の事例を含めてまとめたので参照していただきたい。



第3図 第二言語習得の認知プロセスにWTCの視点を加えた小学校英語活動の指導（試案）
 （「第二言語習得の認知プロセスとPCPPによる第二言語指導」(村野井 2006 p.23)を基に作成）

おわりに

本稿は、積極的にコミュニケーションを図る態度と英語の音声や基本的な表現への慣れ親しみを中心に考察を行った。文化や言語に対する理解に関しては、扱う題材も含めて目標や評価規準について、各学校で十分に検討することが大切である。富田(2002)は、異文化理解の評価について「異文化理解能力の評価を行う目的とは、単に無機質な知識や定型的思考パターンを習得したか否かを調べるのではなく、異文化理解に関する教育や活動を体験した児童や生徒や成人が、異文化とどのように関わり、どのように取り入れ、どのような自己変革や成長が遂げられているか、といった点を認識することである」とし、知識、態度、技能を評価する要素として挙げている。異文化理解の視点から小学校英語活動を通して育成したい児童像を持つことは、各小学校における英語活動の目標を設定するためだけでなく、英語活動自体を豊かにするために有意義だろう。

小学校英語活動は、総合的な学習の時間に国際理解の一環として行っていた段階から、新たな段階へと入っていく。すべての公立小学校第5、6学年の児童が年間35単位時間英語に触れるのである。新小学校学習指導要領は、平成23年4月1日から全面实施することとなっている。それまでの移行措置期間の間に、すべての児童に対して、一定のコミュニケーションの素地を育成するために、どのように英語活動を実践していくかを検討することが必要である。

また、英語活動を指導する教員への研修や教員間の情報交換が今後ますます必要となってくる。本稿が、英語活動をどのように指導をすればよいか不安に感じている先生方への一助となれば幸いである。

最後に、本研究を進めるに当たりご指導・ご助言を賜った富田祐一先生、ご協力いただいた調査研究協力員の方々に厚く感謝申し上げます。

[調査研究協力員]

茅ヶ崎市立緑が浜小学校	鳶崎 賢次
海老名市立社家小学校	山形 昭彦
平塚市立山下小学校	木村 美希
南足柄市立南足柄小学校	中村 有佐
小田原市立久野小学校	川口 敦

[助言者]

大東文化大学	富田 祐一
--------	-------

引用文献

文部科学省 2008 『小学校学習指導要領解説外国語活動編』東洋館出版社
影浦攻 2008 「外国語」(教育調査研究所『指導と評価』2008年5月号)p.35
高橋貞夫 1995 「Communicative Language Teach-

ing (CLT)」(田崎清忠編集『現代英語教授法総覧』大修館)p.250

富田祐一 2001 「今後の展望と課題」(後藤典彦・富田祐一『はじめてみよう!小学校・英語活動』アブリコット)p.219

富田祐一 2002 「異文化理解能力はどう評価できるか」(『英語教育』2002.6月号 大修館)p.22

村野井仁 2006 『第二言語習得研究から見た効果的な英語学習法・指導法』大修館

八島智子 2003 「第二言語コミュニケーションと情意要因」(『外国語教育研究』2003年第5号 関西大学)p.85 www.kansai-u.ac.jp/fl/publication/research/pdf/05/6yashima.pdf (URLは2009年1月取得)

八島智子 2004 『外国語コミュニケーションの情意と動機』関西大学出版部

Anderson & Vandergrift 1996 “Increasing meta-cognitive awareness in the L2 classroom by using think-aloud protocols and other verbal report formats”, (Language Learning Strategies Around the World: Cross-cultural perspectives” edited by R.L.Oxford, University of Hawai’i) p.14

McIntyre, P.D., Clément, R., Dörnyei, Z. & Noels, K.A. 1998 “Conceptualizing Willingness to Communicate in a L2: A Situational Model of L2 Confidence and Affiliation”, (Modern Language Journal, 82)

Uehara, Keiko 2002 “Strategic Competence and English as a Foreign Language” (群馬大学教育学部紀要人文 社会科学編大51巻)p.227

参考文献

石川佳宏 2001 「スピーキングの学習と指導(1) 方略的能力の育成」(『英語の学習と指導』次重寛禧編著)鷹書房弓プレス pp.94-96

大石晴美 2006 『脳科学からの第二言語習得理論』昭和堂 p.2

小池生夫 1994 『第二言語習得研究に基づく最新の英語教育』大修館書店 p.3

佐野富士子 1995 「概観」(田崎清忠編集『現代英語教授法総覧』大修館)p.13

竹久保明弘 2007 「小学校英語活動における教材開発の基本的な考え方」(神奈川県立総合教育センター『研究集録』第26集)

Gass, L.M. & Selinker, L. 1994 “Second Language Acquisition: An introductory course” Routledge p.479-480