

[原著論文]

小学校英語におけるクラスルームイングリッシュの再定義 ——教室第二言語習得における言語活動としての効果について——

松本由美・大友美奈

要 約

クラスルームイングリッシュと呼ばれる教室内で使用される言語は、小学校英語においては、中等教育における役割とは異なり、児童が初めて出会う英語という言語体験そのものであり、また国際社会に開眼させる媒介としての役割をも果たす。小学校の現場からは、教室での英語指示の理解度について一部不安の声も聞こえるが、本調査によると基本的な英語指示における児童の理解度は非常に高かった。一方で、教科化に伴い検定教科書とはいえ教材の多様化が認められること、また児童の理解度に一定程度の不均衡が認められることも否めない。開始して間もない小学校英語では殊更、オールイングリッシュのみが目的化することのないように、あくまでも児童の学習実態に合わせた効果的なクラスルームイングリッシュの運用を目指したい。

キーワード：小学校英語、クラスルームイングリッシュ、教室第二言語習得、言語活動

1. はじめに

近年の日本の英語教授法は、日本国内においては外国語、つまりそれ無しでも暮らしていける言語である英語の、習得の必然性とそれによって喚起されるはずの学習動機を、確保することに腐心していると言ってよいであろう。そのため、日本の公立学校においては外国語(英語)の授業全体を第二言語習得の場と捉え、教室内で教師が教授活動に用いる言語も、児童生徒が学習活動に使用する言語も、全て英語で行うことが求められる傾向が見られる。まず、2009年(平成21年)に本格実施された高等学校学習指導要領においては、生徒の理解度の配慮した英語を使用することを付記しているものの「英語に関する学科の各科目については、その特質にかんがみ、生徒が英語に触れる機会を充実するとともに、授業を実際のコミュニケーションの場面とするため、授業は英語で行うことを基本とすること。」(文部科学省2009a)と、英語で授業を行うことが明記された。この学習指導要領が公示された当時、英語教育に携わる者として驚きを覚えたことは記憶に新しい。その後、当該学習指導要領の解説では「授業は英

語で行うことを基本とする」こととは、教師が授業を英語で行うとともに、生徒も授業の中でできるだけ多く英語を使用することにより、英語による言語活動を行うことを授業の中心とすることである。」(文部科学省2009b)というように、「英語で授業を行うこと」とは、英語のみを教授言語とすることと同義ではないと解説をしてはいるが、しかし、この高等学校学習指導要領(平成21年3月告示)が、中等教育における、習得目標言語である英語を教授言語に用いるという、文部科学省の方針を明確に打ち出したと言えよう。その後ほぼ10年を経た2022年(令和3年)度に、英語で授業をする方針を引き継いだ中学校学習指導要領(平成29年告示)が本格実施される。解説には、「指導計画の作成と内容の取り扱い」において「生徒が英語に触れる機会を充実するとともに、授業を実際のコミュニケーションの場面とするため、授業は英語で行うことを基本とする。」(文部科学省2017a)(傍線は本稿筆者による)と明示されている。もちろん「英語で授業を行うことを基本とする」とは、日本語の使用を忌避するように求めるものではなく、解説(文部科学省2017a「中学校学習指導要領(平成29年告示)解説」)に拠れば、教室で教師が英語で授業することは、生徒の「英語に触れる機会」を確保すること、授業全体を「実際のコミュニケーションの場面」とすることを目的とし、教師の使用する英語が、生徒にとっては第二言語習得上の言語インプットとなるとも述べられている。つまり、英語の授業においては、教室という場を、母語が通じない場に見立てることが求められているのである。そして、文部科学省が教室第二言語習得に依拠した理論を踏襲するならば、この中等教育における「英語の授業を英語で行う」方針が、いずれ小学校外国語にも適用されることになるであろう。

そこで本稿では、これまでの中等教育において導入されてきた教授言語としての英語(以降クラスルームイングリッシュと称する)の効果と今後改善すべき点を踏まえ、初等教育つまり小学校の英語の授業や活動におけるクラスルームイングリッシュのあり方や効果について検討し、初等教育ならではのクラスルームイングリッシュを明確にしていきたい。本稿の構成は次のとおりである: 次章では中等教育の英語科における「英語で授業を行うこと」の問題点を確認し、中等教育と初等教育の違いを踏まえながら、クラスルームイングリッシュの再定義を試みる。

本稿では、差し障りの無い限り、小学校外国語科を小学校英語科、外国語活動を英語活動と表記する。また、これらの科目を含め、小学校における英語教育全般を小学校英語と記す。

2. 小学校英語におけるクラスルームイングリッシュの運用について

2.1 中等教育におけるクラスルームイングリッシュ運用の現況

鳥飼(2017)は、「英語による英語授業」に集中することが初等中等教育の英語教育では適切と言えず、日本語による授業との適切なバランスを持って実施されるべきであるという立場

から、「英語による英語の授業」を実施することの問題点を以下の5点にまとめている。

- 1) 教師が「英語での指導」に心を奪われ、英語で授業をすることそのものが目的となってしまう。
- 2) 生徒は授業を十分に理解せず自信を失う場合がある。
- 3) 英語だけでの授業は内容が浅薄になりがちで、生徒の知的関心を喚起しない。
- 4) 英語という外国語を「ことば」として分析する機会を生徒から奪ってしまい、ことばの奥深さに気づくことが難しくなる。
- 5) ことばが社会文化的なコンテキストの中でどのようにコミュニケーションに使われるかを考えることが英語だけの授業では難しくなる。

上記3の「英語だけでの授業は内容が浅薄になる」という指摘については、実際に実物や動作で提示することが容易な語句・表現を中心に扱っている小学校英語活動においては問題となるケースはそれほど多くないと思われる。また4の「英語をことばとして分析する」ことに関しては、通常3、4年生の英語活動において明示的に行われることを求められていないが、2020年度より始まった5、6年生の英語科では中等教育により近い問題点を孕んでいるかもしれない。一方、1、2、5では英語を使うこと自体が目的となってしまう危険性、理解のできない児童が自信を失ってしまう可能性、実際に言語が使用されるシチュエーションと社会的なコンテキストの関連性について学ぶことの難しさに言及しており、それらの点については小学校英語、特に5、6年生の小学校英語科においても同様に留意することが必要であると考えられる。これらについては次項以降で詳しく述べる。

2.2 中等教育と初等教育におけるクラスルームイングリッシュの役割の相違について

2009年に新高等学校学習指導要領で「英語の授業は英語で行うことを基本とする」と示された後、2010年の「指導要領解説」では「必要に応じて日本語を交えて授業を行うことも考えられる」との文言が付け加えられた。英語で授業を行うことを基本とするという指導要領が出た10年後の2018年「英語教育実施状況調査（高等学校）の結果」に拠れば、科目別で一番割合の高い「コミュニケーション英語Ⅰ」でさえ、担当教師が発話の75%以上を英語で行なっているとした割合は16.8%、一番割合が低かった「英語表現Ⅱ」ではわずか6.9%という結果であった。2021年度からは中学校においても英語の授業は英語で行うことが基本となるということが伝えられているが、果たしてどの程度それが浸透してゆくのかは今後の調査を待ちたい。

寺島（2009）が「日本語でもわからない生徒に英語で行えばいっそうわからなくなる」と指摘しているように、従来の授業のスタイルで言語を英語にスイッチするだけでは、理解の難しい生徒がより困難な状況に陥ることは容易に想像できる。頻繁に指摘されているように、高校の場合、生徒の理解や授業の進行をスムーズに進めることを考えて日本語の使用割合が高く

なっていると考えられる。

一方小学校英語において指導者が英語で授業を進める場合の妨げとなっている理由は中学校・高校と多少異なる。1点目は指導者自身の英語力への不安である。実際に毎年担任教員から「発音に自信がない」「どういう英語を使っているかわからない」「自分の言っている英語が合っているかわからない」などという戸惑いの声を多く聞く。他の教科においても個々の得手不得手は当然あるはずだが、特に英語に関しては自身の英語のレベルが指導できる域に達していないと感じている小学校担任が非常に多い。

2点目は自身の英語力への不安も相まって、英語で指示を出しても、児童にうまく伝わっていないと感じ、結局日本語を加えて指示をする、というケースである。この点に関しては後述するが、英語と他教科との指導の特性の違いが大きな要因であると考えられる。

この2つは密接に関わっている。自身の英語に不安がない教員であれば堂々と指示を出して、適切なタイミングで繰り返して言うことができるので児童も理解しやすいかもしれない。一方、自信のない指導者の英語を聞き取ってその意図を汲み取って活動するのは児童にとっては難しい。ここで負のスパイラルが起これば、英語で言ってもわからない、児童にはどうせ伝わっていないのだから日本語で進めようという流れに陥ってしまう。

英語を専門に教えている専科教員と、多教科を広く指導する小学校全科の教員では異なるのが当然と言えば当然であるが、大きな違いは教師自身の英語力に対する自信であるということが言える。

2.3 小学校英語活動・英語科におけるクラスルームイングリッシュの再定義

本稿においてはクラスルームイングリッシュとは、基本的に児童・生徒の使用する英語は含まず主に指導者が授業内で使用する英語であると定義する。また、毎回決まって使う指示英語のみならず、指導者が授業内で発する英語全てを指すものとする。

小学校では、英語活動が導入された当初より「英語の授業は英語で」ということが言われてきた。中学校・高校での英語と比較して、比較的平易な英語のみを使用して1時間の授業を成立させることが可能であること、導入当初はALT等に多くの部分を頼っていた自治体も少なくないということなどからも自然な流れであったと言えよう。そのような中で文部科学省が作成、配布した「英語ノート」「Hi, friends!」は初めから「親しむ」「慣れる」を目的とし英語で行う授業を想定して作られていた。英語の雰囲気を感じ、慣れ、親しむためにはそこに日本語を入れずにコミュニケーションをとる方が進めやすい。文部科学省（2017）の「小学校外国語活動・外国語研修ガイドブック 実習編」にも「クラスルームイングリッシュは、児童のリスニング能力を飛躍的に向上させるというものではなく、「英語の授業の雰囲気づくり」とし

ての意味合いが強い」とある。小学校においては、そこで初めて英語に触れるという児童もいるという側面も踏まえ、限られた時間の中で効果的に英語に触れる時間を持たせるという重要な役割がある。

山森(2007)は外国語活動に求められる教師の教室英語の基本的機能を4つに分類している。

- A: 英語使用の模範の提示 (単語や発音, ロールプレイング)
- B: 授業運営, 授業の雰囲気づくり (進行の確認, 挨拶, ほめ言葉)
- C: 関係づくり (たずねる, うながす, 広げる, 深める)
- D: 関係の基盤づくり (相づち, 児童の発話を英語で言い直すなど)

模範を提示し、授業の雰囲気をつくり、また児童が英語を通して出会う世界との関係づくりの手助けとなるのがクラスルームイングリッシュであると言えよう。

2.4 外国語科の特性と他教科との違い

小学校の国語科では各学年の配当漢字が定められている。書き順や読み仮名を学校で学習するまでは、自分の名前も学習した漢字のみで表記するという指導が広く行われている。一方英語活動・英語科の授業では、「新出漢字」のように新しく導入する語彙を指導するというよりは、様々な活動の中で繰り返し絵や写真、時には実物を用いて語彙や表現に親しませてゆく手法が主流である。特に指示英語については、何度か繰り返して同じ指示を出したり動作とともに見せたりしながら意味を推測させ、徐々に理解を促してゆくことを目指す場合が多い。活動内で使用する語彙について「学習語彙」として必要なものはフラッシュカードや現物を用いて発音の練習をしたりすることもあるが、漢字のように学習した語以外使用してはいけないとか、取り上げた語は全て覚えていることが要求される、という指導の仕方はしていないはずである。漢字のように学習したこと、していないことの区別を明確にしながら進めていくという指導の方法は、英語活動において「音に少しずつ慣れる、親しむ」という学びのスタイルや、受容語彙として「聞いてわかればよい」という指導のスタイルと大きく異なっていると言えよう。

また、英語の学習は算数のように一つずつ積み重ねて、既習事項を元に次の学習を進めてゆくやり方とも異なる。文型や文法事項の積み上げではなく、児童が表現したいことを中心としたタスクベースの授業においては、正確性よりも、何がどのくらい表現できたかということが重要となる。

3. 小学校英語におけるクラスルームイングリッシュの運用の現況

3.1 小学校教員の「英語で授業を行うこと」への戸惑い

中等教育において英語による英語の授業による問題点が様々に指摘されていることからわかるように、2020年度より高学年で使用されることとなった各教科書会社が作成した検定教科書の内容を学習するにあたり、一般的な公立小学校において指導者が全く日本語を使わずに授業を行って学習活動を成立させるのは現実的ではない。実際に目の前で見えるもののやり取りのみではなく、発達段階に応じた幅の広い語彙や表現が必要となった時、EFLの環境にある子どもに全く母語を介さずに概念を理解・浸透させるためには、学校の授業時間のみでは不十分である。またその単元のめあてや活動内容については既に教科書に日本語での表記があるため、自然な流れの中で日本語が必要となる。しかし、それらは教室内で指導者が英語を使うことの重要性を低くするものではなく、むしろ両言語を使用するからこそ、適切なタイミングでの日本語と効果的なクラスルームイングリッシュのあり方について十分に吟味される必要があるといえよう。

ALT等が発した英語を担当が一つずつ日本語に直してしまう「担任の通訳」の弊害についても、言われて久しいにもかかわらず今なお現場で時折出会う。適切な対応ではないからやめるようにと伝えるのは易しいが、それでもなお同じ事例が後を絶たないのは、担任・ALT等の双方に向けて新たなアプローチが必要であるということが言えるのではなからうか。ALTがない担任単独の場合でも、提示した文の1語ずつを取り上げ日本語で説明したり、英文和訳の練習に近いような質問をしたりするという、前後の指導の状況を考えたとしても多くの場合は必要ないと思われるような働きかけを目にすることがある。これらは、他教科で一つずつ積み上げて理解をさせてゆく手順に慣れている指導者が、英語では「積み上がっていかない」ことに対しての不安が影響しているのではないかということが予想される。

3.2 指導者が戸惑う理由

一部それぞれの専科教員が英語を含む実技科目などを担当している自治体もあるものの、多くの現場では他教科同様に担任が英語活動、英語科も指導している。これは英語に限ったことではないが、小学校全科を幅広く指導する担任にとって、教科毎の特性に合わせて指導法を切り替えるというのは非常に負担が大きいのではないと思われる。2.4で述べたような他教科と異なる英語科の特性やタスクベースの学習法は、算数や国語のような教科というよりは、めあての設定や評価の方法について体育、図工などの実技教科に近い側面があろう。ほとんどの教員は自身が「積み上げ式」の学び方で英語を学習してきているので、タスクベースの学習方法やその効果については自身の経験値が増えるまでは手探りで進めてゆくしかない。

小学校に英語導入が決まった当初より、コミュニケーションアプローチの観点から「指導者はなるべく授業中には英語を使うべきである」ということが言われ続けてきた。教室内の指示英語のレベルであれば、高度な英語力がなくとも適切な準備をすることにより運用は可能である。にもかかわらず英語力に自信がないという理由で英語を使うことを躊躇する担任も少なくない。英語の運用力とともに、発音に自信がないこともクラスルームイングリッシュを積極的に使うことをためらう理由の一つである。町田（2017）は、そういった現状にも言及しつつ、ノンネイティブである担任がどう英語を使うかという姿を見せれば、児童にとって将来のイメージモデルになると述べているが、この身近なロールモデルの重要性という考え方が、教室で指導者はなるべく英語を使用するべきであるという主張の根拠の一つとなっている。

その一方で、検定教科書の一部はもう少し異なる立場から作成されているように感じられる。2020年度より小学校英語も新たに教科書が使用されることとなった。各自治体で採用された各社の英語の教科書は、児童が親しみやすいように様々な工夫がなされ、より具体的なめあての提示や活動内容の表記など、高学年用に文部科学省が作成した「We can!」と比較しても英語・日本語ともに、紙面上にたくさんの文字が見られる。めあての明示など他教科とも共通する紙面の構成は、学習内容やポイントが、指導者にとってもまた学習者にとってもわかりやすくなっている。これを担任が英語でどのように進めることができるのか、盛りだくさんの内容をどこまで英語で学ばせることが求められているのか、現場では指導者が悩みながら模索をしてきているが、製作者の意図として英語だけで教えることを想定されていないと考えれば納得できる。例えば、5年生用の検定教科書の一つである東京書籍「New Horizon Elementary 5」のホームページにある授業例の動画では、指導者の指示は全て日本語となっている。

（動画の音声）

指導者「今日は前の時間に作った名刺カードを使って友達と自分の名前や好きなものを伝えあって名刺交換をしましょう。前の時間に練習した、ステップ1とステップ2の内容を思い出してみましょうね。」

クラス「はい。」

指導者「それでは名刺交換をしてみましょう。」

クラス「はい。」

指導者はクラスルームイングリッシュをできるだけ使うべきである、という主張に基づいて授業を進めるならば、この程度の指示は平易な英語とジェスチャーで伝えることができる。もちろん児童の実態にもよるが、シンプルな指示英語とデモンストレーションで十分内容は伝えられるはずである。にもかかわらずこの見本動画では指導者が全て日本語のみなので、これを見た英語を苦手とする教師はこれでよいのなら、と安心するかもしれない。

以上の例からもわかるように、クラスルームイングリッシュをなるべく使いましょう、英語にまず親しむことが大事だから、というメッセージと、英語も他教科と一緒にのスタンスで大丈夫、無理に英語を使わなくてもよいですよ、という2種類の違ったメッセージがそれぞれ違ったところから現場に向けて発信されており、これらの点も現場での指導者の迷いの一因となっていると言えよう。

4. 小学校英語における児童の内容理解の実態

4.1 調査実施の経緯

2015年より2020年現在に至るまで、筆者は英語専科指導員という立場で、公立小学校7校68クラスの英語活動の指導に関わってきている。持ち上がり等の担任もいるので、その間50名を超える担任教諭とチームティーチングをしてきた。T1は担任、T2が英語専科指導員という位置付けで、活動によって担任が主となって進めていく所と英語専科指導員が主となって進めていくところ分担しながら毎時の授業を行っている。担任の英語力は運用に全く支障がないレベルから、話すことに自信があまりないレベルまで様々である。英語で授業を進めることや自身の英語力に不安を持っている担任と授業をするにあたっては、大事な部分の指示はあらかじめ台本を作成して渡したり、授業で使用するパワーポイントの掲示の中に指示の英語を入れ込んでおいて読めばよいようにしておいたり、授業の中での担任の英語の発話をなるべく増やすように工夫をしてきた。また、「訳」はしないようにお願いします、と言う点についても繰り返し確認をしてきた。

そのような中でも、担任が英語で伝えた上でさらに日本語で同じ指示をしたり、あるいは英語専科指導員の言った英語に対して「今のわかった?」と尋ねたり、というのはある意味日常的な、よく起こりうる場面である。

「わかった?」と尋ねられた児童は、よほど自信がある子どもでなければ、無言で首をふるか「わからない」と答えることが多い。これは「わかった」と返事をしてしまうと、じゃあどういう意味? と当てられることを避けたいという心理が働いている場合が多いと思われる。すると、わからないままにして先に進んでしまっただけではよくない、と判断した担任は先に英語で言った指示を日本語で言い直す。それを何度か繰り返すと、子どもは「待っていれば先生は日本語で言ってくれる」ということを学習するので、英語での指示を集中して聞かなくなる。児童への英語の指導においてこのような点は以前から繰り返し指摘されてきていることではあるが、実際多くの小学校の担任にとっては「英語を聞かなくなる」ことよりも「わからないまま進めていく」ことの方の弊害が目前にある大きな問題として捉えられるのでこのような行動に出ると言うことだろう。

しかし、同じように確認をする場合においても少し質問の仕方を変えて「今何をするのか

な？」などと尋ねているケースでは、児童から「鉛筆を片付けます。」などという答えが返ってくることもある。クラスルームイングリッシュの効果的な使用法は裏を返せば、その間に入る適切な日本語にも繋がってくると言える。

児童に教室内での指導者の指示英語は本当に伝わっていないのか。実際に今年度指導している児童がどの程度の英語の内容を理解できているのか調査をした。

4.2 調査実施の目的

授業中によく使う指導者の指示英語がどの程度児童に理解されているのか調査し、効果的な教室英語使用についての提案をする。

英語の指示を聞いてすぐ児童が反応しないのは、英語の理解ができていないからではない、と言う仮説の裏付けを目的に、授業とは違う雰囲気の中で個々の児童の理解度を見とる。

4.3 調査の実施方法

中休みと呼んでいる2校時と3校時の間の20分間の休憩時間と、15分間または20分間の昼休みを利用して、筆者が年度当初より担当している3年生の教室で行った。教室で休み時間を過ごしている5名前後の児童に声をかけ「今からクイズ大会をします。」と告げる。理解度を確認するために行う活動であるということは児童には伝えずに行った。

用意したもの：教室でよく使う指示英語に対応した絵カード 7枚

Open your textbook.

Let's sing a song.

What's this?

Be quiet, please.

Sit down, please.

Stand up, please.

Good job.



○, ×に対応した絵カード それぞれ1枚

使用した絵カードはいずれもドロップレットプロジェクトによる「視覚シンボルで楽々コミュニケーションー障害者の暮らしに役立つシンボル1000」付属のCD-ROMデータによって作成した。この調査以前に授業でこれらのイラストや、絵カードを使用したことはない。

また、使用する指示英語、ほめ言葉はいずれも毎時よく使用しているものから選んだ。授業の中では実際のシチュエーションがあり、声のトーン、表情なども理解の助けになっていると予想されるが、それが本当に影響しているかを見るために声のトーンを落として聞かせるパターンと、実際はほめ言葉ではない言葉をほめのトーンで聞かせるパターンの出題もした。

4.4 調査の実施時期および調査対象

調査は2020年12月初旬から中旬にかけて、公立小学校2校の3年生5クラス中の任意の児童に対して行った。当該自治体では1,2年時は年間35時間、毎時ALTと担任とのチームティーチング、3,4年は年間35時間、5,6年では年間70時間それぞれ英語専科指導員（JTE）と担任とのチームティーチングをしている。各校に海外に居住経験のある児童や国際ショナル幼稚園出身者、外国にルーツのある保護者がいるなどの理由で日常的に日本語以外の言語を使用する機会のある児童等もいるが、全体の中では少数である。放課後の英語学童保育に通う児童は1割弱、民間の英語学習経験者は通信教育も含めると半数以上となっている。その一方、学校以外で英語を学ぶ機会のない児童も一定数在籍している。

今回調査を行うにあたり、15分ないし20分間の休み時間内に1教室の中で行うのは1クラス2グループまでとした。コロナ禍において休み時間の校庭遊びが学年毎になるなど遊びの制限がある中、教室内で読書や折り紙などで時間を過ごす児童も多く、声をかけると児童がすぐに集まってきた。また2つのグループは教室の前方、後方などと位置を移動し、2回目に行うグループは1回目の活動の様子を見ていない児童のみで行なった。治験児童に声をかける際には、明らかに理解度が高いと思われる児童よりも、授業中になかなか指示通りに動かない、何度か言われてやっと指示に反応するということが目立つ児童になるべく参加してもらうようにした。

4.5 調査の手順

休み時間に教室内で児童5名を集め、今からクイズをすると告げて絵カードを並べる。クイズは3種類、それぞれ5問ずつで、説明と例題の後に指導者の英語を聞いた後、児童は掛け声で一斉に該当のカードを指で指し示す。

クイズ① 指示英語5問

日本語で片手は後ろ、もう一方の手を頭の上にして待つよう指示をする。英語を聞いた後“*One, two, three!*”の掛け声で一斉に該当の絵を指さすことを告げる。

ルールを理解させるために練習問題を1問する。

「練習をします。*One, two, three!*の掛け声で一斉に指でさしてください。『これ何?』さて、これはどの絵でしょう。*Are you ready? One, two, three!*」

「ここから本番です。第一ラウンド、5回勝負、今度は英語です。2回言います。Are you ready?」

児童は掛け声に合わせて該当のカードを指でさす。1問毎に正解者数の数字を記録する。

- 1) Stand up, please. 2) Let's sing a song. 3) Be quiet, please. 4) What's this?
- 5) Take out your textbook.

クイズ② ほめ言葉5問

①と同じ要領で普通ほめる時に使う英語だったら○、普通ほめる時には使わない英語なら×を指す。表情や声のトーンで判断できないように「ロボットの声」で言う伝える。

「ほめる時に言う英語だと思ったら○を指してください。でも声や顔でわからないように、ロボットの声で言います。例えば『よくできました』（感情を込めない声・無表情で）は？…ほめていますね。だから○です。」

“Are you ready?”の後は感情を込めない声でそれぞれの英語を2回言う。

- 1) Very good. 2) Stop writing. 3) Excellent. 4) Great 5) Any volunteers?

クイズ③ ほめ言葉5問

②と同じくほめ言葉だったら○だが、②は「ロボットの声」だったのに対して、③は全てほめのトーンで笑顔で言う。

「今度は全部ニコニコして言います。ほめる時に使う言葉だったら○を指してね。例えば『よくできました』（笑顔で）は○ですね。『連絡帳』は…？ ほめていません。×です。英語で2回ずつ言います。」

- 1) Good job. 2) Awesome. 3) Pencil case. 4) Time is up. 5) Wonderful.

いずれも児童同士での正誤数を競わせるのではなく、指導者対児童グループでの勝負という雰囲気で行うことができるような雰囲気づくりを心がけた。具体的には、児童が答えたら不正解だった児童がいても個別の児童にはあまり注目が集まらないように「こんなに正解が出るなんてすごい！」とほめながらテンポよく次のクイズに移る。不正解だった答えがあった児童は特に正解だった設問の時にしっかりとほめるなどして残念な気持ちのまま終わらせないように、そして最後には「この次はもっと難しい問題を用意してくるよ。」と児童全体をほめて終わるようにした。

4.6 結果

表1 クラスルームイングリッシュの理解度調査

小学校	A				B					
クラス	1		2		1		2		3	
人数	5名	5名	5名	6名	5名	5名	4名	4名	4名	合計
Stand up, please.	5	5	5	5	5	5	4	5	5	44
Let's sing a song.	5	5	4	6	5	5	4	5	5	44
Be quiet, please.	5	5	5	6	5	5	4	5	5	45
What's this?	5	5	5	6	5	5	4	4	5	44
Take out your textbook.	5	5	5	6	5	5	3	5	5	44
Very good.	5	5	5	6	5	5	4	5	5	45
Stop writing.	4	5	5	6	5	5	3	5	4	42
Excellent.	5	5	5	5	5	5	4	5	5	44
Great.	5	5	5	6	5	5	4	5	5	45
Any volunteers?	4	5	5	6	5	5	4	5	5	44
Good job.	5	5	5	6	5	5	4	5	5	45
Awesome.	5	5	3	5	5	5	3	4	4	39
Pencil case.	5	5	5	6	5	5	3	5	5	44
Time is up.	5	5	5	5	5	5	3	4	5	42
Wonderful.	5	5	5	5	5	5	3	5	5	43

上記のクラスは学級名を意味しない。また、表中の数字は正答した児童の合計数を表す。

対象は3年生4～6名の9グループ45名で、2020年12月に実施した。

5. 調査の結果と考察

5.1 本調査から判る児童の内容理解度

前述のように、参加させる児童に声がけをする際は、授業中に英語の指示を聞いてすぐに反応が返ってくることが容易に予想されるような児童ばかりで1回のグループのメンバーが構成されないように留意した。例えば通常の授業の中で“Take out your textbook.”と何度か言ってもなかなか反応しないような児童になるべく声をかけて活動に参加させるようにしたのだが、9グループ中3グループにおいて全員が全問正答という結果であった。また、全問正解ではないにしても、それ以外のグループにおいても正答率は非常に高い。もちろん、指すカードは周

りの児童の反応なども見ながら選ぶことができるので、個々の英語での理解度が必ずしも同様に高いということは証明できない。しかし、小グループの集団で一斉に反応するという形式は、個々にチェックテストを行う場合よりも授業内で指導者の英語の指示を判断して反応する、という実際の授業内での状態により近いと言える。

クイズ①の指示英語は、通常の授業内では動作を伴うことが多い。例えば“Stand up, please.”では開いた両手を下から上に、立つ動作を促すようなジェスチャーをしながら言うし、“Be quiet, please.”は人差し指を口の前に当て、また表情なども合わせて表現をする。調査では動作なしの声のみだったが、声のトーンはそのままであった。テキストブックに相当するものは1, 2年の授業では使用してきていないため、“Take out your textbook.”の表現は3年生になってから初めて授業で使用されるようになったフレーズだが、それ以外は低学年から毎時のように聞いたり、自分たちでも声に出して言ったりしてきている。

この結果を見る限り、この集団に「Stand up, please. はい、立って。」という指導者がいるとすれば指示の後半の日本語「はい、立って。」は全く無意味であると言える。動作の助けがないにもかかわらず児童は指導者が発したこれらの英語の指示の意味を理解していた。正解できずに別の絵を指した児童が、全くわからなかった結果の不正解だったとしても、実際の授業であれば周りの児童を見れば「立ってください、って言われたのかな。」と判断することができる。

クイズ②は表情や声の調子では判断できないようにした。“Any volunteers?”の文には、感情は込めなかったが自然な疑問文の上がり調子で言った。この結果から、授業で多用される“Very good!”や“Great!”などのほめ言葉は、声のトーンのみではなく児童は言葉として聞き取って理解をしているということがわかる。Stopという言葉やvolunteersという言葉は、毎時間何度も耳にしているので、何人かの児童がそれらを聞き取って「これは違う」と判断ができていた様子も見とれた。

クイズ③は全部ほめ調子で言ったため、ほめ調子の“Pencil case.”を聞いて笑いが止まらなくなる児童がいたり、指導者の説明の真似をして盛り上がる児童がいたり、どのグループも楽しい雰囲気の中行うことができた。これもクイズ②同様、高い正答率だった。児童がほめ言葉を聞く時には、言葉そのものより指導者の表情や声かけのタイミング、声の調子などに注意が向けられていると思われるが、声の調子や表情を変えても正答率が高いということは英語そのものに対しての理解も高いことの表れであると言えよう。

5.2 児童がクラスルームイングリッシュを用いた指導に反応しない要因

簡易的な調査ではあるが、児童の理解度は決して低くはないということがわかった。では、実際の授業の中での指導者が発した“Stand up, please.”に対して座ったままであったり、指導者が“Open your textbooks.”と3回繰り返しても黒板の方をじっと見つめたまま動かなかったりと言う児童の反応はなぜ起こるのか。

大塚（2013）は授業中にぼんやりしている子どもについて「彼らは、自分の意思とは関わらず〈聞けなく〉なっている。」と述べ、その聞けない状態を二つに分けている。一つ目は「授業の内容とは関係ない事柄に思いを馳せることによって、授業の内容が聞き取れなくなる」場合であり、もう一つは「なにかを考えているわけでもなく、ただぼんやりしている」場合である。そして後者のただぼんやりしている児童は、その間の意識が機能しておらず眠っているのに近い状態であるとしている。授業と関係ない事柄を考えているにしても、ただぼんやりとしているにしても、児童にとって興味を引く何かがあれば意識を引き戻すことができるので、学習中の言語よりも心に響きやすい第一言語を使って注意を促すという指導者の働きかけは、授業に集中させるという意味では理に適っているといえることができる。授業中の反応に比べて、休み時間にゲーム形式で行なった調査では正答率が高かった。リラックスした環境の中、勝敗を競う設定で児童が集中して行なったため、本来の力が発揮されたと言える。

5.3 児童の内容理解を深めるクラスルームイングリッシュの運用についての考察

5.3.1 クラスルームイングリッシュを聞く必然性の設定について

クラスルームイングリッシュが量的条件、質的条件を共に満たしているという前提でも、聞けなくなっている児童に英語だけで話すことは効果がなさそうだ、伝わっていないのだから、という感想をもつ指導者は少なくない。また、たとえ効果があるとわかっているとしても、英語の指示に対して反応のない子どもたちを前に授業を進めていくのは指導者として非常にやりづらい。

それが英語であれ日本語であれ、指導者が何か指示をしても学習意識が薄かったり児童にとって興味のないものであれば、何か他のことを考えたりぼんやりしたりというのは自然なことであろう。英語活動が小学校に導入された当初から現在に至るまで、3、4年生では楽しく英語に親しむということが活動の大きなねらいの一つであるが、「楽しく」に焦点を当てすぎることによって学習であるという意識が薄くなるという危険性も孕んでいる。指導者側が「楽しい」活動をお膳立てしすぎることが、児童が主体的に学ぶことを妨げることにならないよう留意しなければならない。

ただ、授業中反応していないように見える児童も実は毎回使用している指示の英語については高い割合で意味が理解されていることがわかった。ぼんやりしている、あるいはそのように

見えることがあっても毎時の積み重ねによりどこかの時点で刷り込まれている結果である。とはいえ、集中していない児童はそのままではよいということにはならない。聞かなければいけない必然性を児童と共有すること、個々の児童に学習意識を持たせることによってクラス全体としての「聞く姿勢」を作り上げていく必要がある。

5.3.2 クラスルームイングリッシュによる教授を補う日本語の使用

聞けなくなっている児童に対しては、英語よりも日常使用している日本語の方が少しは注意を引きやすい要素があるかもしれない。ただ、“Stand up, please.”のような単純な動作の指示英語の場合、「立ちましょう。」という日本語を付け加えることは授業の「英語の雰囲気」やリズムを崩す要因にもなりかねない。

吉田・柳瀬（2003）は英語の授業での日本語使用の条件について以下のように述べている。

（筆者要約）

- 1) シチュエーション・ジェスチャーなど言語外の様々な具体的条件がある場合は必要ない
- 2) 具体的な状況などの言語外情報が少ない場合は日本語が支えになる
- 3) 指導者が自らの英語表現を学習者に合わせて変えることができる場合は必要ない
- 4) 学習者が理解できる英語のレベルで説明できない場合は日本語が必要

上記は中学校・高校以上の英語の授業を想定したものだが、小学校の英語活動・英語科についても当てはめることができるだろう。すなわち、具体的な情報が少ない場合や、学習者が理解できるレベルの英語で説明ができない場合は日本語での簡潔な説明が適切であるということが言える。また、これらに加え、小学校においては特に、4.2で述べたような聞けない児童に対して注意を引き戻すための適切な注意喚起の日本語も必要である。日本語は多すぎると逆効果であるが、状況に応じて指導者が大事な英語の指示の前にさりげなく付け加える「よく聞いてね」は“Listen carefully.”よりも子どもたちの心に届くだろうし、“Stand up, please.”と言われても座ったままの児童に対して何度も繰り返して英語で指示を出すより、「素早くできていいですね。あと3人。」という一言の方が児童たちも反応するだろう。

5.3.3 意図的に学習する場面を作る

指導者がほぼ英語で授業を進めていく場合、通常の授業の中ではクラスルームイングリッシュそのものに焦点を当てた活動が行われることは少ない。児童にとって初めて聞く指示英語だったとしても、その語彙やフレーズの意味の説明を聞くことなしに周りの状況や指導者の動作、表情などから意味を推測することが求められるからである。意味がなんとなくわかるけれども反応しない、という段階の児童が「なんとなくわかる」から「はっきりわかると自分で自覚する」段階になれば、自信を持って反応しやすいのではないか。また、様々な特性をもった児童がクラスの中にいるので、だんだんわかる、なんとなくわかる、というプロセスが全ての

児童に向いていない場合もあるだろう。そのような児童には個別に対応したり、繰り返し授業の中で使用するクラスルームイングリッシュはある程度の割合の児童に浸透した段階でその意味するところを確認したりということも有用である。例えば今回の調査で行なったようなゲームのような形式で、クラスルームイングリッシュそのものを言語材料として焦点を当てた活動もその一例であろう。

6. 今後の展望

クラスルームイングリッシュについて様々な研究や出版物はあるが、その中には中学校・高校での英語科についての研究であったり、小学校英語活動開始当初に啓蒙の目的で書かれたものであったりするものも多い。英語に慣れる、親しむを主眼としていた小学校英語活動のみだったところから5、6年生の週2時間の英語科も含んだ小学校英語へと移行し、履修内容も大幅に増えている現在、それらをそのまま小学校の指導に適用できるかどうかを精査する必要がある。その中でクラスルームイングリッシュそのものに焦点を当てた言語活動の試みを新たに加えてゆくこともより豊かな小学校英語の一助となるであろう。

また、いくつかの自治体では英語専科の教師が配置されているが、現在多くの小学校では担任が他教科と同じように英語も指導をしているという現状があり、ALT等の配置も自治体により異なる。英語の指導としてあるべき姿のみを第一に追求するのでは、英語そのものに不安を感じている担任の負担が大きくなりかねない。今後は、英語を専門としていない担任が効果的に小学校英語活動・小学校英語科の授業を行うためのアプローチや具体的な指導法についても更なる研究が望まれる。

引用文献・引用インターネット資料

文部科学省（2009a）「高等学校学習指導要領」

https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/kou/kou.pdf（最終閲覧日 2021年1月1日）

文部科学省（2009b）「高等学校学習指導要領解説 外国語編 英語編」

https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__icsFiles/afieldfile/2010/01/29/1282000_9.pdf（最終閲覧日 2021年1月1日）

文部科学省（2017a）「中学校学習指導要領（平成29年告示）解説 外国語編」

https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__icsFiles/afieldfile/2019/03/18/1387018_010.pdf（最終閲覧日 2021年1月1日）

文部科学省（2017b）「小学校外国語活動・外国語研修ガイドブック 実習編」p.118

鳥飼久美子（2017）「『英語の授業は基本的に英語で行う』方針について」『学術の動向』2017年11月号（第22巻11号）公益財団法人日本学術協力財団

山森直人（2007）「教室英語の分析枠組み（FORCE）の有効性の検証—英語科教育実習生の事例分析を通じて」大学英語教育学会中国・四国支部研究紀要（4）

文部科学省 (2018) 「平成30年度 公立高等学校・中等教育学校 (後期課程) における英語教育実施状況調査の結果について」

https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/fieldfile/2019/04/17/1415043_04_1.pdf (最終閲覧日 2021年1月1日)

寺島隆吉 (2009) 『英語教育が亡びるとき「英語で授業」のイデオロギー』明石書店

東京書籍 「New Horizon Elementary 5 めざした22の姿を見取りながら、英語でコミュニケーションしたい児童の夢を叶える」

https://mv.tokyo-shoseki.co.jp/html5/html5lib/v2.75/mwEmbedFrame.php/p/103/uiconf_id/23448224/entry_id/0_cqt97iot?wid=_103&iframeembed=true&playerId=kaltura_player_1453971164&entry_id=0_cqt97iot (最終閲覧日 2021年1月1日)

町田智久 (2017) 「ノンネイティブの担任が英語使う—その姿を児童に見せるのが重要—」『教育新聞』2017年6月12日

大塚類 (2013) 「子ども理解を問い直す」第3回授業を聞けない子ども達

<https://www.blog.crn.or.jp/report/02/173.html> (最終閲覧日 2021年1月1日)

参考文献

内山寿彦・染谷藤重 (2020) 「児童の教室英語使用に焦点を当てた外国語活動の実践」上越教育大学研究紀要 第40巻1号 上越教育大学

梅地哲郎 (1992) 「クラスルームイングリッシュに関する一考察—研究の背景と教師英語の現状分析」中国地区英語教育学会研究紀要 No.22

江利川春雄・久保田竜子 (2014) 「学習指導要領の『授業は英語で』は何が問題か」『英語教育』2014年9月, 大修館書店, p.70

ドロップレットプロジェクト (2010) 『視覚シンボルで楽々コミュニケーション—障害者の暮らしに役立つシンボル1000』エンパワメント研究所

中井弘一 (2010) 「高等学校における『英語の授業は英語で行う』についての一考察」大阪女学院大学紀要 7号 pp.33-53

宮崎直哉 (2016) 「All in Englishの授業を多用したことによる生徒の表れ」中部地区英語教育学会紀要 第45巻

文部科学省 (2009c) 『英語ノート1』教育出版

文部科学省 (2009d) 『英語ノート2』教育出版

文部科学省 (2012a) 『Hi, friends 1』東京書籍

文部科学省 (2012b) 『Hi, friends 2』東京書籍

文部科学省 (2017c) 『Let's Try! 1』東京書籍

文部科学省 (2017d) 『Let's Try! 2』東京書籍

文部科学省 (2017e) 『We Can! 1』東京書籍

文部科学省 (2017f) 『We Can! 2』東京書籍

八幡雅彦 (2018) 「小学校英語教育の本格的開始に向けての問題提起」別府大学短期大学部紀要 第37号

柳瀬洋介・小泉清裕 (2015) 『小学校からの英語教育をどうするか』岩波書店

吉田研作・柳瀬和明 (2003) 『日本語を活かした英語授業のすすめ』大修館書店

Redefining Classroom English in Elementary School English Education: Regarding the Effectiveness as Language Activity in Classroom Second Language Acquisition

Yumi MATSUMOTO, Mina OTOMO

Abstract

The significance of classroom English at elementary schools is slightly different from the one in the higher Education. Classroom English at elementary schools conduct the students not only to some directions or explanations but also to the real English in use, which means the first encounter for the students to the new world through English. Even though some teachers are insecure about their students' fully understanding of their instruction in English, our research reveals that most students don't have much difficulty in understanding teachers' classroom English. Complementary use of Japanese in some explanations, however, should also be considered at a time when it promotes students' academic competence effectively.

Keywords: elementary school English education, classroom English, second language acquisition in the classroom, language activity