

小学校英語におけるグラマーシラバスの効用と課題

—私立小学校での英語教育の実践を通して—

米 田 佐 紀 子

0. はじめに

本論文は、筆者が関わって3年目になる私立小学校(北陸学院小学校)での教科としての英語の実践を通して、小学校英語のあるべき姿を模索しようとするものである。

北陸学院小学校は、学校法人北陸学院の一部である。北陸学院には幼稚園(三園)、小学校、中学校、高校、短期大学がある。英語教育は、設立以来アメリカ人宣教師によるダイレクトメソッドによって行われてきたという。その後、しばらく日本人非常勤講師を中心に半分は外国人講師が入る形で行われていたが、2003年の4月より短期大学の教師、日本人英語教師、ネイティブスピーカー教師が授業に入るようになった。筆者は小学校英語教育のスーパーバイザーを任されてきた。スーパーバイズすると同時に実際に指導に携わっている。小学校のうちから英語を学ぶことによって、使える英語力を身につけた大人に育てていくには、学校として、教師として何をどうすべきなのだろうか。

本論文では、研究者としてまた現場に携わる教師として、筆者が3年間関わった中で見えてきた課題について検討する。具体的には次の通りである。

- ①日本人が目指す目標が何かを本当の意味で現場が理解しているか。
- ②現在の小学校英語教育はその目標に向かっていく素地作りとなっているか。
- ③素地作りとなる小学校英語のシラバス・教授法・教材はどのようなものであるべきか。
- ④具体的には、文字指導に対する議論があるが、現場から見たとき何がいえるのか。
- ⑤小学校で積み上げてきたものが中学校・高校でどのように伸ばしていけば良いのか。
- ⑥国際交流を始めとした「英語がコミュニケーションの道具」であるという意識付けはどのように英語教育の中に取り入れていけば良いのか。

上記の課題について、まず今日の日本における小学校英語を取り巻く状況を概観し、本学院小学校の目標とそれを具体化させる取り組みについて紹介し、成果と今後の課題を述べていく。

1. 小学校を中心とした英語教育をめぐる今日の状況

2002年7月、文部科学省は「『英語が使える日本人』の育成のための戦略構想」の策定(http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/020/sesaku/020702.htm)を発表した。趣旨として、次のようにまとめられる。

- ①経済・社会等のグローバル化が進んでいる。
- ②上記の状況の中で個人と国の利益のために、国際的共通語となっている「英語」のコミュニ

ケーション能力を身に付けることが必要である。

③現状としては日本人の多くが、英語力不十分なため不適切な評価や不利益を被ることがある。

④英語力不足だけでなくしっかりした国語力に基づき、自らの意見を表現する能力も不十分である。

⑤上記に鑑み、日本人に対する英語教育を抜本的に改善することがこの戦略構想の目的である。

⑥具体的なアクションプランとして、「『英語が使える日本人』の育成のための戦略構想」と国語力の涵養も図る。

国際コミュニケーションに耐えられる英語力を持った人材の育成という目的を文部科学省が掲げてから、3年になる。2004年現在で日本中の多くの小学校が何らかの形(教科としての英語から活動としての英語までを含む)で英語を取り入れており、その数は92.1%に上るという(後藤 2005: 12)。2005年10月13日、NHKで「小学校英語必修化へ」というニュースが流れた(<http://allabout.co.jp/children/kidsenglish/closeup/CU20051025A/>)。結局その真偽のほどは2005年12月2日現在不明だが、小学校3年生以上が英語を必修として学ぶ日は、近いようである。北陸学院がある石川県金沢市では2005年度から公立学校で3年生以上が教科として英語を学ぶことになった。全国でも英語特区として認定され英語に力を入れる公立学校が増えている。英語をすることが私立学校の特徴だった数年前とは大きく様相が異なってきている。

国際的な会議や商談の中で太刀打ちできる英語力をつけるためには、語彙・文法・発音を始めそれらを口頭や筆記で運用できる高い英語運用能力が必要となる。従来日本の教育は文法・訳読式¹を中心にすえた教育方法を取ってきたが、それが十分な成果を上げなかったことから会話に重点を置いた教育が変わってきた。日本の英語教育の変遷は後藤(2005: 23-33)に分かりやすくまとめられている。後藤(2005)によれば、1990年代からコミュニケーション中心の英語教育が模索される中で、言語学習の意味を言語構造体系の習得よりオーラルコミュニケーションに重きを置く傾向が強まったという。この中で、場面シラバス(situational syllabus)²、概念・機能シラバス(functional-notional syllabus)³やタスクベース・シラバス(task-based syllabus)⁴が多く取り入れられるようになった。

筆者らが小学校での英語教育を引き継ぐにあたって、どのようなシラバスを用いることが本学院小学校の目的に合致し、「教科としての英語」を小学生の発達段階に適した授業をするのに良いのかを検討した。自分たちで作成することも考えたが、大学での仕事を抱えながら限られた人数でできる作業ではない。そこで様々な市販の教材を探した。すべてを網羅したとはいえないが、小学校で教えるために販売されている教材は場面シラバスの教材や他の教科の学習内容や学校生活を内容として取り上げるコンテンツベース・シラバス⁵を用いたものが目に付いた。この背景として、「英語」が「総合的な学習」の一部としてスタートさせた学校が多かったことが主な理由と考えられる。英語を児童たちの生活の一部を取り上げることによって、コミュニケーションの道具であると実感させるのが目的でもあるのだろう。

ただ、ここで問題なのが児童たちの生活をそのまま英語にした場合、使用言語の内容は語彙・文法とも複雑になり、限られた時間の中で児童にその英語を駆使させることは難しくなる。このような批判に対し、小学校での英語は「楽しい」ということが目的で中学校からが本格的な英語

教育としてスタートすればいいのだという議論も聞く。年間35時間の授業数を確保し、4年間教えれば140時間を英語に割くことになる。その時間が持つ重要性は「楽しい」だけで済まされないものがある。将来「英語を武器として使える人間」の育成の土台作りとしてしっかりとした目標を持って考えられるべきである。体系性のない焦点の不明確な授業は、「今日の授業では特に何も覚えずゲームに興じたが、次回は何かを覚えるだろう」という授業を毎週繰り返すという危険性をはらんでいる。算数や国語の主要教科で、あるいは専科の教科であってもそのような科目があるだろうか。

筆者がある小学校で英語活動を参観した際感想を聞いた児童らは、「ゲームが楽しかった。どんな英語をどのように使うのかはよく分からなかった。英語なんて簡単。」と言っていた。その授業では、“Let’s go on a world trip.”というテーマであった。15カ国ほどの国の名前を児童らが外国人教師のあとについて繰り返した後、残り時間（授業の約半分の時間）を使って、世界中を回ってくるというゲームだった。世界の国々を書いた紙を床に敷き詰め、順番に進んでいき、友人の誰かと対面したら、“Where do you want to go?” “I want to go to America.”などと言って、じゃんけんをする。勝ったらそのまま進めて、負けたら譲らねばならないというようなゲームであった。ほとんどの児童が英語を使わずじゃんけんだけに興じ、そのうちチャイムが鳴った。外国人の発音のシャワーを浴びたのは最初の20分ほどであった。授業が終わってから“Where do you want to go?”と聞いたとしたら何人の子供が“I want to go to …”と答えられただろうか、そこまで期待しないとしても何が児童の中に残ったのだろうかと疑問が残った。

また小学校の英語では、担任だけが教える場合、担任と日本人あるいは外国人の教師がチームで教える場合、外国人教師が単独で教える場合など指導体制も学校によって異なる。また、外国人教師も必ずしも教員免許を持っているとは限らない。担任だけで教える場合、英語の教師としての英語力や指導方法の研修が必要となるが、現状では十分な研修が行われていないのが現状である（後藤2005：32-33）。

小学校の英語だけでなく、日本の英語教育そのものの目標に実態とのかい離があるのではないだろうか。大学の教員として英語を教えている中で、中学校では文法用語を使わず、また高校でもオーラルコミュニケーションに重きが置かれるようになってから、入学してくる学生の英語力そのものが低下しているのを感じていた。後藤（2005：19）によれば、2001-2002年のTOEFLのComputer Based Testで日本人の平均スコアはアジア30カ国の中で29位で、オーラル・コミュニケーション重視の新しい英語教育を受けてきた日本人の文法や読解のスコアが特に低く、肝心のリスニングのスコアさえもないという。TOEFLで議論をすることそのものに問題があるかどうかは別としてこの事実は英語教育の根幹に関わる問題といえる。英会話が楽しくて英語の世界に入っても、語彙力と文法力がなければ、いわゆる初級英語に留まることになる。買い物や海外旅行はできても、外国人と対等に会議や商談をこなすという、現在日本が掲げる「英語が武器に国際社会で活躍できる英語力」など程遠いということになる。

もう一つの問題は「コミュニケーション」は何もオーラルだけとは限らないことである。今や電子メールでのやり取りは日常的に行われており、電子メールなくして日本国内ですら仕事にならないほどである。となると、英語で読み書きする能力も「英語を武器として使える人材」とし

ては必要不可欠な能力であることは確かである。

小学校の英語においては、読み書きはしないというのが数年前までは定説であった。読み書きが入ると「英語嫌い」を作るからである。筆者の住む金沢市では、英語活動が入った当初は読み書きをさせないという方針だったと聞いている。しかし、「世界都市金沢」小中一貫英語教育特区に認定され、2005年4月から英語を教科として3年生以上が教科として年間35時間英語を学習し始めた (http://www.kanazawa-city.ed.jp/edu/edu_set1.html)。小中一貫教育を目指し、中学校教科書を6年生で早期供与する。金沢市教育委員会 2004年3月発行の「かけはし」(情報誌)によると、2004年度の「小中一環英語科学習指導基準」を設け、1年生から4年生までは聞く・話すを中心にした指導をし、5年生から読む・書くを段階的に指導していくとしている(金沢市教育委員会 2004)。2005年10月29日に行われた全国小中学校英語教育特区研究大会 in Kanazawaでは筆者が参観した金沢市立森本小学校では6年生がターゲットセンテンスをノートにきれいに書き込んでいた。5年生から読み書きを入れただけでここまできれいに書けるのかと関心し、数年前に読み書きを入れないと聞いていた姿勢とは格段の差が感じられた。

読み書きは英語力にどのように影響するのだろうか。日本人の英語の読みに関する研究から、アレン玉井は講演会で(2001)次のように述べた。

- ①言語習得の根幹は読む力をつける事である。
- ②英語の音声教育を土台にリーディング能力を発達させる事が大事である。
- ③言語習得に近道はない。
- ④言語能力の土台を幼少期に作るという英語圏における教育方法では幼児・児童の音に対する敏感さと読書力の発達に強い相関関係があると報告されている。
- ⑤日本でもこの方向で行く事が英語力を高める方法であろう。

書かせるかどうかはここでは触れられていないが、読ませることに重点を置いた英語教育の重要性がわかる内容である。

読み書きに関しては、単に読む力が言語習得を促すという効用があるだけではない。筆者の今まで担当したクラスの中に一般的な学習に困難を覚える児童がいた。この児童は音声だけでは理解できないことがあった。フォニックスの指導の際、*cat* という単語を見せても首をかしげるのだが、アルファベットタイルを使って、*ccc,aaa,ttt,cat* というと *cat* という単語をすらすらと作って見せた。学習ストラテジーや学習スタイルには個人差がある。このことから考えても、音声だけでなく、読み書きを入れていくことにより様々な個人差に対応することができるのではないだろうか。

以上日本の英語教育をめぐる現在の状況を概観してきたが、今の日本では国際社会で英語を武器として使える人材の育成を目指したオーラル・コミュニケーション重視の英語教育が広まっており、その結果として皮肉にも目指した目標に達することができていないどころか英語力がかえって落ちているという結果が出ている。小学校からオーラル・コミュニケーションを始め高校までオーラル・コミュニケーションをしてきた学生たちは文法用語すらおぼつかずそのまま大学に上がってくるというケースが見られる。

一方、小学校によっては、英語活動の時代とは異なり、教科になり時間数が増えた段階で読

み書きを取り入れ始めているところもある。きちんとした評価と実績を保護者にも出さねばならなくなると同時に児童らのほうも高学年になると読み書きをしたいという要望を出すとも聞いた(全国小中学校英語教育特区研究大会 in Kanazawa)。それに対して、中学校の前倒しに過ぎずこれでは英語嫌いを多く作り出すだけだという批判の声もある。

今後、オーラル・コミュニケーション一本槍のシラバスを用いる学校やそうでない学校など、様々なアプローチで取り組んでいる学校から、成果が出てくることと思う。問題はそれを正當に評価し、比較できるかである。そうあらねばならない。そうすることにより、小学校での英語教育のあるべき方向性が見えてくる。しかも早急にしなければ子どもたちがその犠牲となる。小学校英語の成果に対する評価と判断は小学校に続く中学校英語教育のあり方にも大きな影響を及ぼし、日本の英語教育そのものの行方を左右することになるだろう。

2. 北陸学院小学校の英語教育の目標とシラバス

前章では日本全体を見てきた。この章では北陸学院小学校における英語教育の取り組みについて述べる。具体的には、①学校の概要と英語科の目標、②2003年度から使用しているシラバスとシラバス決定の理由、③英語科教員の授業への取り組み、④進捗と実際の指導について(5年生を中心に)について述べていく。

2.1 学校の概要と英語科の目標

北陸学院小学校は北陸3県で唯一のキリスト教主義の私立小学校である。大都市とは異なり、県民は国公立志向が強いという背景がある。アメリカ人宣教師が立てた学校ということで、巷では「英語のミッション」とも呼ばれている。各学年30名定員で1クラスしかなく、各学年1クラスなので、6学年6クラスという少人数の小学校である。

2003年4月に北陸学院短期大学の英語研究センターが組織的に小学校の英語に関わることになった。すでにそれ以前から北陸学院小学校では英語は教科として評価(通知票)も出しており、高学年については1週間に2回のうち1回は外国人講師が日本人非常勤講師とチームティーチングを行っていた。授業以外でもオーストラリアの姉妹校との提携などをして交流を図っている。また外国人子弟や帰国子女がほとんどの学年に必ずといっていいほど在籍している。秋には「学習発表会」という行事があるが、歴史的には英語学習発表会であったとのことで、その名残から、司会者は英語と日本語で行い、1年生と6年生は英語の歌や劇の発表を行う。

2003年度より英語研究センターが関わることをきっかけに、小学校の英語科の育成目標を次のように明確に打ち出した。

- ① 自己表現力を含むコミュニケーション能力
- ② 十分な語学力(会話だけにとどまらず読み書きの能力を併せ持つ)
- ③ 地球的視野と異文化理解
- ④ 高い教養・批判的に物事をみる思考能力
- ⑤ ITの駆使能力(他教科と関連)

以上の目標のうち、特に日ごろの英語の授業では①と②に重点を置いて授業を行っている。

多くの小学校で担任が関わって英語の授業をしている中で、北陸学院小学校は専科として歴史的に英語科教員のみで授業している。2003年度からは短期大学や高校所属の外国人教師、中学校の英語教諭免許を持ち、留学経験と幼稚園生から中学生までを対象とした英語教師をした経験のある日本人英語教師、そして大学の英語教育担当の教員が毎時間授業に入っている。短期大学と小学校が同じキャンパス内にあることがこの時間割を可能にしている。

2003、2004年度は1～3年生は週1時間、4～6年生は週2時間であったが、2005年度からは全学年週2時間となった。実際には行事や休日の関係から減るが、計算上は1年間で70時間、6年間にすると420時間の英語授業を受けることになる。

2.2. コミュニケーション能力の捉え方

「国際社会で英語を武器に使える人材」の育成は、言い換えれば「英語でコミュニケーションできる人材」と言える。このコミュニケーション能力を今一度確認する必要がある。昨今の英語教育では「英会話ができる人＝英語でのコミュニケーション能力の高い人」と捉えられていないだろうか。

コミュニケーション能力には次の4つがある(小池 2003: 88、米山 2002: 247-251)。

- ①文法能力：言語の語彙・語形・構文・音声を理解し、これらを用いて語句や文を作る能力で流暢さにとって重要な要素である。
- ②社会言語能力：言語が利用される社会的文脈を理解し、適切に言語を使用する能力。
- ③談話能力：意味のある全体を組み立てて、与えられた文脈に関連のある一貫したテキスト(話題)を形成するために、一連の文や発話を解釈したり、創造したりする能力。
- ④方略的能力：自分の知識の限界に対処する能力。言い換え、繰り返し、躊躇、回避などがある。

上記に加え、異文化に対する姿勢などの要素も入ってくるが、上記4つが言語教師として抑えねばならない「コミュニケーション」の定義といえよう。また、これがビジネス社会で活躍することを目指すならば、聞き話す能力にとどまらず、読み書き能力も考慮に入れねばならない。これを発達段階にあわせ、どの学年からどのように入れていくかという問題があるが、基本的には、語彙や構文というものはコミュニケーションに欠かせない根本的な要素と言え、文法を排除したコミュニケーション活動はありえない。目標言語を正確かつ流暢に操ることが「コミュニケーション能力の高い」人材の育成なのである。

2.3. シラバス

小学校で英語(教科・活動の両方を含む)が盛んに行われている今日、多くの小学校で場面シラバスやコンテンツベース・シラバスが多く用いられている。(小池 2003: 96、中山 2001、長江・太田 2001) その背景として、長年使われてきた文法・構造シラバス⁶だけではコミュニケーション能力が育たなかったという批判と、近年以降脚光を浴びているコミュニカティブ・アプローチ⁷の台頭があろう。それに加えてすでに述べたように2002年から始まった「総合的な学習」の一部として国際理解をするための英会話や自分・学校・友達・家族について英語で外国の人に伝えるということに重きが置かれたことも大きな影響を与えている。

そのような中で、我々は敢えて文法・構造シラバスを選んだ。コミュニケーション能力の育成には適さないと批判されたシラバスを選んだのは次の理由からである。

- ①対象となる児童にとって英語は授業で学ぶだけで、学校以外では使わない EFL (English as a Foreign Language)⁸ であること。
- ②場面シラバスやコンテンツベース・シラバスは「実際に口頭で英語を使う」という授業をするには良いが、その場面にあった使用言語の語彙・文型に体系性を持たせにくい。
- ③6年間で420時間が確保できたとしても、1週間に2時間とすると次の時間には前時の学習事項を忘れる率が高い中で、言語学習として言語的つながりを持たせないと積み木崩し的な指導になりかねない。
- ④コンテンツベース的な教科横断型のテーマを入れたカリキュラムと文法事項を勘案しながらカリキュラムを作成するためには、まず小学校との連携が必要不可欠であり、そのためには大掛かりで組織的取り組みが必要である。本学の限られた人員とそれぞれの日常業務は通常通りこなしていくという状況の中でこの構想は非現実的である。
- ⑤文法・構造シラバスの欠点を補うような指導法を用いる事によって、コミュニカティブな指導はできるはずである。

以上のような理由から初年度はピアソン・エジュケーション社の **Super Kids** を選択し、三年目の2005年度からはコピーできる教材や教室提示教材がそろっている Oxford University Press の **English Time** を選択した。編集方針として、①児童の自然な興味に合わせている。②一度に紹介される言語材料は少なくし、児童が扱える程度にとどめる。③シラバスは螺旋を描き、既習事項を繰り返すことができると同時に強化を図ることができる。④学習スタイルが異なる児童らに口頭、視覚、論理、身体、音楽など様々な方法のアクティビティを用いる。⑤1つの方法論にこだわらず様々な方法論から良いところをとっている。たとえば、インフォメーション・ギャップアクティビティ⁹、ロールプレイ¹⁰、インタビューなどである。(Farnoaga et al. 2002: 7)

以上の方針は筆者らが考える方針と一致することや、コミュニケーションを重視しつつも、シラバスそのものは文法言語構造を難易度の低いものから習得させ、徐々に難しいものにしていくという文法シラバスで配列されているので、本学の小学生には言語学習上の負担が少なく、教師も言語の「積み上げ」をしやすいと考えた。文法シラバスで欠けてしまいがちな有意味なコミュニケーションの欠如についてはターゲットセンテンスを用いたコミュニカティブなアクティビティをすることにより補うよう心がけることとした。

次の表は2005年度から使用している **English Time** のうち、米田が担当している5年生で使っている **English Time 3** のシラバスである。**Super Kids** でも **English Time** でも会話が各ユニットの最初にあるのだが、**Super Kids** の場合4つの会話が1ページに入り、進めづらかったことやウォールチャートやピクチャーカードの点で不満があったことから3年目の2005年度より **English Time** に変更した。2005年度は1年生で **English Time 1**、2,3年生で **English Time 2**、4,5年生で **English Time 3**、6年生で **English Time 4** を使用している。

表1 English Time 3 シラバス

| Unit | Topic | Conversation Time | Word Time | Practice Time | Phonics Time |
|---------------------|-------------------------|---|--|---|--|
| 1 | Pets | What's wrong? I can't find my mom. What does she look like? She's tall and thin. She's wearing a red dress. Is that your mom? Yes! There she is. Thanks. Mom! | kitten puppy rabbit mouse fish turtle lizard bird | I want a fish. I don't want a rabbit. He wants a fish. He doesn't want a rabbit. (all pronouns) | short u/long u contrast bug run up blue glue tune |
| 2 | Food | Excuse me. Can you help me? Sure. Where's the rice? It's in Aisle 3. It's next to the bread. How about the chips? I don't know. Let's look. Great! Thanks. | meat pasta fish shellfish cereal soy sauce egg/eggs vegetable/vegetables | Do you want eggs? Yes, I do. No, I don't. I want pasta. Does she want eggs? Yes, she does. No, she doesn't. She wants pasta. (all pronouns) | Short/Long Vowel Review |
| 3 | Activities at Home | Let's go to the movies on Thursday. I can't. How about Friday? Sorry, I'm busy. Is Saturday okay? No. What about Sunday? Sure! Sounds good! | have a snack exercise use a computer watch videos do homework listen to music clean up wash the car | When do you exercise? I exercise in the morning/afternoon/evening. When does she exercise? She exercises at night. (all pronouns) | Consonant Review |
| Review of Units 1-3 | | | | | |
| 4 | Modes of Transportation | May I help you? Yes, please. One ticket to New York. One Way or round trip? One Way, please. What time does it leave? 2:45. Please hurry! | bus subway airplane train car taxi ferry bicycle | How do they go to school? They go to school by bus. How does she go to work? She goes to work by bus. (all pronouns) | ch chicken peach tch kitchen watch sh fish shell |
| 5 | Body Parts | What's your address? 31 Plain Road. Pardon me? 31 Plain Road. How do you spell "Plain"? P-l-a-i-n. Thank you. Have a seat, please. Thanks. | eye/eyes ear/ears finger/fingers knee/knees leg/legs arm/arms hand/hands foot/feet | His foot hurts. His feet hurt. Their feet hurt. (possessive adjectives) | voiced th mother that this voiceless th bath thirsty Thursday |
| 6 | Personal Items | What are you looking for? My watch! I can't find it. Don't worry. I'll help you look for it. Okay. Thanks. What color is it? It's red and blue. | jacket camera umbrella wallet hairbrush lunch box keys glasses | Whose camera is this/that? It's mine. Whose keys are these/those? They're hers. (possessive pronouns) | final y July shy sky baby candy party |
| Review of Units 4-6 | | | | | |

小学校英語におけるグラマーシラバスの効用と課題

| Unit | Topic | Conversation Time | Word Time | Practice Time | Phonics Time |
|-----------------------|----------------------|---|---|--|---|
| 7 | Items in a Drugstore | How much are these? They're one dollar each. Wow! That's cheap. I'll take three. Okay. That's three dollars. Hey! Don't forget your change! Oops! Thanks a lot! | money soap shampoo makeup film medicine toothpaste sunscreen | I have some shampoo. I don't have any soap. He has some shampoo. He doesn't have any soap. (all pronouns) | final s caps cats ducks bags girls peas |
| 8 | Nature | Hey! Don't do that! What? Don't litter! Use the trash can. I'm sorry. Where is it? It's over there. It's under the tree. Oh, I see it. Thanks. | grass sand snow wildlife trail/trails tree/trees mountain/mountains river/rivers | There's some grass. There isn't any sand. There are some trees. There aren't any trails. | final es boxes buses pencil cases sandwiches |
| 9 | Food and Condiments | I'm hungry. Me, too. Let's have a snack. Do you want a chocolate chip cookie? No, thanks. I don't like cookies. What about some strawberry ice cream? Mm! That sounds good. | salt pepper tofu hot sauce instant noodles pickles mushrooms bean sprouts | Is there any salt? Yes, there is. No, there isn't. Are there any pickles? Yes, there are. No, there aren't. | br bread brown gr grandmother green pr present prize |
| Review of Units 7-9 | | | | | |
| 10 | Public Buildings | Look! Whose wallet is this? Maybe it's hers. Let's ask. Excuse me. Yes? Is this your wallet? Yes, it is! Thank you so much. You're welcome. | museum movie theater department store hospital restaurant bookstore bakery drugstore | I was at the bookstore. I wasn't at the hospital. They were at the bookstore. They weren't at the hospital. (all pronouns) | cr crab cry dr dream dress tr tree truck |
| 11 | Places at Home | I'm bored. So am I. Let's play soccer. Dad! We're going outside. Remember, you have to do your homework. I know, Dad. Be back at six. All right. Bye! Bye, kids. Have fun! | bathroom dining room bedroom yard hall living room kitchen basement | Was she in the yard? Yes, she was. No, she wasn't. She was in the hall. Were they in the yard? Yes, they were. No, they weren't. They were in the hall. (all pronouns) | fl flag fly pl play plum sl sleep slide |
| 12 | Daily Activities | Hello? Is Ted there, please? I'm sorry. You have the wrong number. Is this 245-8768. Sorry. That's okay. Good-bye. | wash my hands brush my teeth clean my room call a friend practice the piano dance play video games bake cookie | I called a friend. I didn't dance. (all pronouns) | sm smell smile sn snake sneeze sp spell spider |
| Review of Units 10-12 | | | | | |

米 田 佐 紀 子

この本は12ユニットと復習からなっており、シリーズが1-6までであることから1年間で1冊を終えることを想定して作られていると考えられる。1つのユニットは Conversation Time というページから始まり、場面を設定した中で短く自然な会話が覚えられるようになっている。その次に Word Time というページがあり、1時間を使って、当該ユニットに必要な単語やフレーズが入る。その後 Practice Time というページで文法的なターゲットセンテンス、たとえば Unit 3 ならば “When does she/he do ...?” “When do they/you do ...?” とそれに対する返答 “She/He does ... in the morning.” などがカバーされる。その後フォニックスを1時間で扱う。ユニット3つごとに Review が入り、おさらいをする形になっている。

教科書準拠の指導書の通りにすると1ユニット4~5時間で終えることになり、単元テストをしたとしても6時間で、一年間70時間とればほぼ12ユニットを終える計算になっている。

文法項目は Book 1 の “I’m ...” “You’re ...” から始まり、**English Time 6** では、“How long have you ...?” と現在・未来・過去・現在完了までをカバーしている。場面ごとの会話では、“Good morning.” “How are you?” などの挨拶、バス会社の窓口での切符の購入、プールでのルールなどが入っている。

次の章では実際の指導から見えた成果と課題について述べる。

3. 実際の指導から見えてきた成果と課題－5年生を中心とした指導から

この章では、米田が担当している学年の中で5年生を中心に述べていく。文法・構造シラバスを用いつつ、四技能のコミュニケーション能力の向上をどのように目指しているのかを授業の進め方、評価、児童たちへのアンケートに基づいて述べていく。最後にそれらを考察し、見えてきた課題を述べる。

3.1. 進め方と授業の進度

指導書によれば一つのユニットに Conversation Time (場面やトピックに合わせた数行の会話)、Word Time (当該ユニットに必要な語句6~8個)、Practice Time (三人称単数現在などの文法項目)、Phonics Time (フォニックス) で4時間で終わると想定されていると考えられる。実際には1時間で終われとは書いていないが、プランは各時間ごとの流れができています。

また、教科書に加え、教科書準拠のワークブックがついている。それを抜かすと読み書きの練習が大幅に減ることになる。ワークブックには教科書で足りない練習や別の角度からの練習が入っており、良い補強となっている。ただ、授業でするには時間がかかるという問題があるがこれを宿題として出した場合、指示がすべて英語で書いてあり日本語での説明が必要となり、児童一人ではできない。内容によっては日本語で説明してもやり方がわからないということが起き、授業で必ず最初の1問は解いて残りを宿題にするような工夫が必要である。そうすると、実質1時間かかるので、ワークブックだけで4時間かかることになる。

English Time の良いところは、前述したように学習者の様々な学習ストラテジーを念頭に、絵、音(歌、チャンツ)、文字、体など五感に訴えながら教えていく手立てがそろっていることである。指導書のプランが全部そのまま使えるわけではないが、教師に工夫するヒントが与えら

れているのでそれを自分たちのクラスに合うように手を加えれば良いと言うのが助かる。その一方、編集方針では一度の内容を少なく提示するとあるが、現在のところ、我々にはまだ多すぎるというのが実感である。それについてはまた後ほど述べる。

われわれの授業では、主にネイティブスピーカーの教師と日本人教師の二人が前に立って行う。挨拶の後ターゲットセンテンスを使った身近な話題のQ&A、既習のルールにのっとったフォニックスの聞き取り、宿題の確認（チャンツや Conversation Time の暗唱やワークブックなど）、本時の学習の導入とアクティビティという形式で行なっている。

授業は1回40分である。本年度は11月までに45回ほど行なった。筆者らは原則として各ユニットが終了するごとにリスニングとライティングのテストをまとめて1回、インタビューテストを1回行なうので、合計2時間は余分にとっておかねばならない。また10月下旬には学習発表会や連合音楽会など英語の歌の発表などがあり、9月からの授業はその練習のために各授業で10分程度は最低裂くことになり、その分進度は遅れることになる。

5年生では **English Time 3** を用いている。 **English Time 3** では、2.3. のシラバスの節で見たように、“I want...” “He wants...” など現在形を中心に *want; have; When ...?; How ...?; Whose ...?; be* 動詞と一般動詞の過去形までを扱っている。

進度を確認するため実際のプランを見てみると、Unit 1 と Unit 2 では10時間から12時間で終えており、それほど進度に遅れはない。ターゲットとなる文型が “I want ...; He wants ...; Does he want ...?” など単純だったことから児童たちはそれほど困難さを覚えなかったものと思われる。

Unit 3 に入って、それまで積み上げられていたと思っていた三人称単数現在と人称で子供たちが躓いた。Practice Time（新出文型）のページで、“When does he/she/it do ...?; He/She/It does ... at night/in the morning/in the afternoon/in the evening.; When do you/they do ...?; They do ...” とをカバーすることになっている。理屈から言えば、それまでに「*He/She* ならば *-s* をつけ、*I, you* ならつけない」ということを学習している児童たちだったのでつまづかないはずなのだが「分からない」という反応を示した。

ここで、後から同じ文型がターゲットセンテンスとして出てくるからということでスピードを緩めず進めたものか、踏みとどまって児童たちに合わせるべきか悩んだ。分からないまま進めて単元テストをし、児童たちが「自分たちはできない」という思いを抱くのではないかという危惧があったので、児童が納得するまで様々な形のドリルをする事によって定着を図るほうを選んだ。結局22時間ほどかかってしまった。

このユニットで痛感したのが日本語と英語の言語距離¹¹の問題である。言語転移理論でいわれている言語間の相違が習得時間と比例したと思われる。特に感じたのが人称代名詞と動詞の変化である。*I, he, she, they* などを単独で聞くと、「私」「彼」「彼女」と日本語に置き換えられる児童たちではあるが、本当の意味で理解できていないのではないかと思われた。「私」「あなた」はいいのだが、「彼・彼女・彼ら」は児童が日常的に使う語彙ではない。それを使って試しにそれらを使った冗談を英語で言ってもピンとこない児童が多い。

そこで、以下のような写真を教師たち（短期大学外国人講師の Gavin Lynch 講師と日本人英

語教師の前垣内紀三子氏、筆者)で作成し、誰の視点でものを言っているのか、どのような時が *they* なのかといった提示をした。次がその例である。吹き出しと指さしを付けて誰が話しているのかを明確に示すというアイデアはリンチ講師の発案である。

図1 人称代名詞のピクチャーカードの例



児童たちにはネイティブスピーカーの立場になり、視線と話者がどのような場合にどの人称代名詞を使うのかをジェスチャーを交えて練習させた。この提示の仕方と練習はゲーム感覚で捉えられ、児童たちには分かりやすくまた楽しめたようであった。その裏づけとして、テストの結果で一人が5点中3点で残りの児童は全員が満点であった。

もう一つの壁が三人称単数現在の *-s* である。動詞の数が少ない間はいいが、Unit 3では *exercise, watch, do, have, clean, use, listen* の8つになり、ルールを覚えるほうが、個々の単語として覚えるよりも効率が良いのだが、児童は個々の単語を覚えねばならないと考えていたようである。

具体的な指導法としては上記の人称代名詞のアクティビティやその他の活動(インフォメーションギャップや電話などのロールプレイ)やチャンツを取り入れた。チャンツは以下のようなものである。

(English Time 3 p. 58)

When do you do homework, Annie?

I do homework at night.

I'm busy in the afternoon.

I do homework at night.

When does she do homework, Ted?

She does homework at night.

She's busy in the afternoon.

She does homework at night.

これを単に復唱させるだけだと全く無意味なものになってしまうので、Ted, Annie, Mr. Question Mark (第三者のこと。人間のシルエットの顔に?マークをつけたため、このように呼んでいる。)に分け、状況が分かりやすいようにプラカードを首から下げて、3人の教師が役割分担して提示した。児童たちが暗唱するときにも、プラカードをかけさせ、ジェスチャーや視線に

気をつけて発表させるようにした。この作業は時間がかかるものの、チャンツの内容と言語形式に注意を引かせるのに有効であった。

以上の内容をワークブックや文字での確認なども入れながら行った。

次の章では、この指導についての評価をテスト結果を参考に述べていく。

3.2. 5年生への指導からみられるテスト結果と考察

本章では5年生のテスト結果を述べ、考察する。

毎回テストではリスニングを含むライティングとリーディングのテストと面接テストによるスピーキングテストを行っている。それにより四技能を測ることができるからである。

次の表は Unit 3 で行われたテストの結果である。テストは5年生 23 名を対象に行われた。リスニングとライティングのテストは1時間(40分)以内に一齐に MD プレーヤーを使って行われた。MD に吹き込んだのは通常指導しているネイティブ・スピーカーと日本人教師(筆者)である。以下がその結果である。

表2 リスニング・ライティングテスト結果

| | 評価の観点 | 技能 | 配点 | 平均点 |
|-----------|--|--------------------|----|-------|
| Section A | phonics: short vowels, consonants, Magic E, consonant digraphs | listening, writing | 30 | 25.13 |
| Section B | have a snack などターゲットの動詞句の理解 | listening | 4 | 4.0 |
| Section C | 代名詞 (I, you, he, she, they, we, it などの区別) | listening | 5 | 4.91 |
| Section D | 会話中のターゲットとなる代名詞や動詞の正しい理解 | listening | 4 | 4.0 |
| Section E | コロケーション (have a snack, watch videos など) | reading | 6 | 5.87 |
| Section F | ターゲットセンテンス (代名詞と動詞句) を書いた文の読解 | reading | 8 | 7.87 |
| Section G | ターゲットセンテンス (代名詞と動詞句) を書いた文を書いて作成 | writing | 57 | 41.35 |

フォニックスを聞いた、Section A では、細かい誤りはあるものの子音と短い母音 ([a[æ], e[ε], o[ɔ]) などについてはほぼマスターしているようである。[l, r] のような典型的な日本人の苦手な音に誤りが目立つ。

Section B では、テープを聞いて、その動詞句が表す絵を選ぶという課題だったが全員が満点を取っていることからどの動作がどの動詞句かという聞き取りはできていると判断できる。

Section C では、前述の写真を用いて、テープが言う人称代名詞の番号を入れていくものであったが、一人が3点を取っただけで残り 22 人は全問正解だった。全員が理解できていると考えられる。

Section D では、目標の文型、つまり、様々な人称代名詞と動詞句とが使用されている会話文を聞いて、その内容と合う絵を選ぶものであるが、全員が正解だったことから全員が理解できていると言える。

Section E では、動詞句のコロケーションを問う問題であるが、それまでのセクションとは異

なり、受身ではなく、文字を読んで正しい語句同士を結びつけるという作業で、ハードルが高い。ここでも6点満点中、平均点5.87という結果が出、ほぼ全員が正しいコロケーションを動詞句について身につけていると言える。

Section Fでは、“He does homework.” “They do homework.”などの文の中から絵に合った文を選ぶというもので読みの力が必要となる。そこでも8点満点中平均点が7.87という高得点を取っており、人称代名詞と動詞句、内容など目標とする文型がほぼ正しく認識できている。

Section Gは、今までの中で最も難しい課題である。絵を見て文を作成するという課題である。1つでも正しく書けた文字があれば1点でもあげるという方式を取ったにもかかわらず、平均点が57点中41.35と悪かった。スペルミスで点を落としたということもあるが、“*When does he listens to music?”や“*He does listen_ to music.”など三人称単数現在の文を自分で作ることの難しさを表している回答が多く見られた。

このリスニング・ライティングテスト結果から児童たちは受身的な要素の強い課題ではターゲットセンテンスを理解していると考えられるが、自らが産出する課題ではこれだけの時間をかけても足りなかったと言える。

次に読み書きよりは負担の少ないスピーキングのテストである面接テストの結果を見ていこう。

面接テストはテストの質問と期待される答えと点数配分を記したテスト用紙を作成し、それに基づき日本人教師が二手に分かれて別室で一人ずつ行われる。次の表3がそのテスト結果である。

表3 面接テスト結果

| | 評価の観点 | 技能 | 配点 | 平均点 |
|---|---|---------------------|----|------|
| 1 | phonics: short vowels, consonants, Magic E, consonant digraphs の単語を正しく音読することができる。 | reading, speaking | 3 | 2.82 |
| 2 | phonics: short vowels, consonants, Magic E, consonant digraphs の文を正しく音読することができる。 | reading, speaking | 6 | 5 |
| 3 | "When do you watch TV?" というターゲットセンテンスを用いた質問を理解し、自分のことについて答えることができる。 | listening, speaking | 5 | 4.43 |
| 4 | "When do you watch TV?" などターゲットセンテンスを用いた会話で相手のことを聞くことができる。 | speaking | 5 | 4.13 |
| 5 | ターゲットセンテンス (三人称単数現在の文を用いた絵の描写) を用いた質問に正しく答えることができる。 | speaking | 6 | 4.78 |

No. 3の“When do you watch TV?”という教師からの質問に対し、チャンツの“I watch videos (at night) .”で答える児童が多く見受けられた。その場合は4点と評価される。5点満点中平均点4.43であった。同様に、その答えに対し、教師にもいつ見るか聞くように促されたNo. 4の質問では、5点満点中、平均点4.13であった。ここでは“When do you watch videos?”と聞く子供がやはり多く見られた。子供たちがチャンツを繰り返し練習することによって、それ以外の場面や言葉に置き換えて自分や相手の生活について英語で表すのが難しいという

ことを表している。

No. 5ではネイティブスピーカーの教師が“I clean up in the morning.”と言っている写真を見せて、テストの教師が“When does he clean up?”と聞いたのに対し、“He cleans up in the morning.”と答えねばならない。6点満点中平均点が4.78と他に比べて低いことから分かるように、躓いた児童が多かった。-sを落とした児童が多かった。

以上のテスト結果から、次のような考察ができる。

- ①児童たちは英語の三人称単数現在という概念があることは理解できるようになった。
- ②日本語と英語の言語距離を考えた様々なアクティビティによって、ある程度児童たちに英語の持つ言語的特徴を認識させることができた。
- ③英語の言語的特徴の認識は受身の場合できるが、コミュニケーションという相互作用の活動になった時、自ら産出する課題をこなすことは困難である。
- ④発音の面で日本語の音声学的・音韻論的影響が思ったより強く出る。それはフォニックスにおける、*r, l, a, o, u*などの聞き取りだけでなく、発音についても見られた。

次の章では、これまで述べてきた指導を積み重ねることによってどのような成果が見られ、どのような課題が出てきたのかについて述べる。

4. 小学校英語教育全体の成果と課題

本章では小学校全体の6学年についての成果と課題について述べていく。

4.1. 成果

上記で述べてきたように、小学校1年生から6年生まで基本的に同じ方針で、四技能すべてに重きをおいた指導を心がけている。単に聞かせて会話をさせるだけでなく、文字を読ませたり書かせたりする作業を多く取り入れることによって、学習者の様々な学習スタイルに働きかける指導が必要だと考えているからである。

その結果、5年生のテストからも四技能がともに伸びていることが分かる。このことは学内のテストでおおむね9割を平均点で出していることから分かるだけでなく、実用英語検定試験の5級(中学校1年程度)でも、同じような指導をしてきた昨年度、5、6年生の希望者で行なったテストで、9割以上の合格率となっている。

その一方、文字を入れることによって苦手意識が出てくる可能性や、様々なアクティビティをする中で時間がかかり、なかなか先のユニットに進まず、停滞感を持つことが懸念される。

この事について、2年生と5年生に面接テストの際に口頭で、英語が好きか嫌いか、その理由は何かというような簡単なアンケートを行なった。以下の表4がそのアンケート結果である。

表4 子どもへの英語の授業に対する口頭アンケートの結果

2年生(21名)

| 英語は好き・嫌い? | 授業が好き・嫌い・どちらでもない理由 | 授業の中で好きなこと | 授業で嫌いなこと |
|-------------|--|--|--|
| 好き(12名) | <ul style="list-style-type: none"> ・外国に行ったときのため。(ハワイに今度行くからそのとき会話ができる。) ・どんな英語か知るのが楽しい。 ・ドンドン覚えると日本語もうまくなる。 ・塾に行き始めたから。 ・ネイティブスピーカーの先生が面白い。 ・勉強になる。 ・当ててもらって<i>He's</i> …て言うところ。 ・楽しい。 ・「アクション」で言うところ。(ロールプレーの際に使っていることば。) ・英語の人と喋れる。 ・なんとなく。 | <ul style="list-style-type: none"> ・なし ・話すことが楽しい。 ・ゲーム。 ・Conversation Time ・読むこと。 ・発表すること。 | <ul style="list-style-type: none"> ・なし ・日本語の意味を確かめること。 ・アルファベットのダンス。 ・日付を言うところ。 ・テスト。 ・小文字を読むこと。 |
| どちらでもない(5名) | <ul style="list-style-type: none"> ・書くところが難しいけどそれが分かったら丸。 ・上手じゃないから。 ・話すのが難しい。 ・覚えるのが難しい。 ・習っていない。 | <ul style="list-style-type: none"> ・絵を見て日本語で言う。 ・ABCの歌と踊り。 ・前での発表。 ・ゲーム。 ・アルファベットを書くこと。 | <ul style="list-style-type: none"> ・書くこと ・面接テスト ・1度当たるとその後当たらないこと。 ・外国人の先生が近づきすぎること。 ・ない。 |
| 嫌い(4名) | <ul style="list-style-type: none"> ・喋れない。 ・分かりにくい。 ・難しい。 | <ul style="list-style-type: none"> ・なし。 ・アクションというところ。 ・ゲーム。 | <ul style="list-style-type: none"> ・英語を喋ること。 ・テスト ・ワークブック ・分からなくて難しいこと。 |

5年生(23名)

| 英語は好き・嫌い? | なぜですか? | 授業の中で好きなこと | 授業で嫌いなこと |
|---------------|---|--|--|
| 好き(13名) | <ul style="list-style-type: none"> ・家でも兄弟たちが聞いているのを自分も聞いている。 ・色々。 ・ゲーム ・楽しい。面白い。 ・上手になったら外国にいけるし、人が何を言っているかわかってうれしい。 ・授業を増やしてほしいくらい好き。1,2年の時はきらいだった。3年から塾に通い始めて今は分かるようになった。オーストラリア旅行も理由の一つ。自信がたった。 ・スタンプをもらうこと。 ・最前列なので集中できる。 ・新しい言葉とか覚えられる。 ・外国人の人と話すときのため。 ・お母さんも上手。犬のしつけは英語でしている。 | <ul style="list-style-type: none"> ・書き取り ・フォニックス ・チャンツ ・テスト(特に書くテスト) ・ゲーム ・分からないことを勉強すること。 ・単語を言うこと。(多分先生についてリピートする部分) ・分からない。 ・皆の前での発表。 ・文法、ルール、代名詞。 ・全部。 ・質問すること。(インフォメーションギャップではないかと思われる。) ・歌。 | <ul style="list-style-type: none"> ・特にない。 ・リスニング ・文を読むこと。 ・ゲーム |
| どちらともいえない(8名) | <ul style="list-style-type: none"> ・苦手。 ・分からないことが多い。 ・楽しいときもあればつまらないときもある。 ・ややこしい。 ・日本語より簡単じゃない。 ・文法。特に-sをつけること。 | <ul style="list-style-type: none"> ・ゲーム ・チャンツ ・フォニックス ・なし | <ul style="list-style-type: none"> ・特にない。 ・カルタ ・分からない。 ・フォニックス。 ・書くこと(特にワークブック)。 ・宿題(分からないところがある)。 |
| 嫌い(2名) | <ul style="list-style-type: none"> ・楽しくない。 | <ul style="list-style-type: none"> ・歌 | <ul style="list-style-type: none"> ・分からない。 |

英語の授業が「好き」はどちらの学年もほぼ半分。「嫌い」が5年生で2名、2年生で5名。残りが「どちらでもない」となっている。好きな理由としてゲームが挙げられているが、そう答えた人数は5年生で4人、2年生で7人であった。想像していたよりも少ない結果となった。また読み書きが嫌いと答えた児童が5年生で3名、2年生で2名、テストが嫌いと答えたのが2年生で3名だった。筆者は1年生から徐々に読み・書きを入れていきたいものの、それが負担になるようではいけないと考え、現在模索しているところであるが、今回のアンケートからは、必ずしも負担になっているとは言い切れず、引き続きテストや、授業・宿題・アンケートなどを通した観察・調査が必要と考えられる。

またアンケートの信憑性に対する慎重な姿勢も大切である。今回は面接テストの最後に行なったが、テストの出来が悪いと感じた児童が日ごろは積極的に授業に参加し、楽しそうにしているにも拘らず、アンケートでは嫌いだと答える場面が見られた。こうした児童がいることを考えると、アンケートは参考にすることはあっても、授業評価としての正当な評価と捉えることが危険であることを教師は心に留めておかねばならないだろう。

北陸学院小学校での特徴としてオーストラリアの提携先小学校との交流がある。本年度(2005年度)はこちらから訪問する年であったが、1週間の旅行とは言え、授業で培ったものが生かされ自信がついたという児童もいた。日ごろからネイティブ・スピーカーが教師として入っているものの、同年代の子どもたちとの触れ合いを英語圏の国ですることの意義は大きい。これが英語学習そのものへの動機になっている。

これまでの成果を学内テストや実用英語検定試験(希望者のみ)で見えてきたが、客観的かつ継続的なテストを行なったとは言えず、主観的なものとなっていることは否めない。しかしながら高学年になるにつれて、簡単な文なら黙読・音読して、その内容を伝えることができる力はつけてきていると考えられ、その結果が実用英語検定試験の5級で表れていると考えている。読み・書きの力は語学力をつける上で必須の技能であることから読み・書きを取り入れた指導を続けることは重要であると考えられる。

4.2. 今後の課題

今後取り組まねばならない課題として次のことが考えられる。

①文字指導：

- ・ 苦手意識を植え付けない方法はあるか。苦手意識を持つ児童は一般的な理解力が乏しい場合があり、そういった児童に配慮をするにあたり、具体的にどのような指導方法があるのか。
- ・ 導入時期として、英語そのものの音や語彙数が少ない1, 2年生に文字指導をすることは児童への負担になるばかりでなく、時間の無駄になるのか否か。
- ・ 文字指導を入れると静的な活動が多くなりがちになり、体全体を動かすことの好きな学年にとって「つまらない」という印象を与えるという見方もある。克服するにはどうしたら良いか。
- ・ 文字指導が負担であるとすれば、1週間に授業が2回、1年間に70時間ある英語の中で音声だけで終えることは有意義か否か。

②進捗：

・様々な学習スタイルに働きかけようとするより、多くの項目をカバーしつつ1年1冊というようなペースで先に進んで、螺旋状に組み立てられている教科書の進度に沿って進んでいった方が、達成感があってよいのか否か。その時、児童の発達段階に合った「楽しい」授業ができるのか否か。

③定着と評価：

・上記②のように進めて言った場合、定着を図ることは難しくなるが、単元テストへの影響はどう考えるか。

④教授法：

・読み書きを入れるとどうしても日本語が多くなるがそれをいかに克服できるか。

⑤小中の連携：

・小学校で積み上げてきたものは何か。それが中学校でどのように伸ばされるべきか。

⑥国際交流：

・もっと英語を実際に使って、英語がコミュニケーションの道具だと感じさせる機会を増やすにはどうしたらよいか。この場合、現在の実質非常勤のような体制と本務との関わりの中でどこまで関わられるのか。

一部に小学校で楽しい「活動」をすることが、中学校での勉強伸びにつながるという意見もある。筆者としては、英語そのものが使えて楽しいという気持ちを持ち、長い人生における英語の基礎をここで築いてほしいと思っている。

今後この課題を念頭に調査・研究を続けていく必要がある。

5. まとめ

「国際社会で英語を武器にできるコミュニケーション能力をつけた人材の育成」という目標は現在の日本社会にとって重要な目標である。本論文ではこの目標の実現に向かって実質スタートする時期となる小学校英語について教科としての考察を行ってきた。

序論で述べたように本論文ではいくつかの課題を提示した。ここではその課題に沿ってまとめていく。

①「日本人が目指す目標が何かを本当の意味で現場が理解しているか。」という点について、「コミュニケーション＝英会話」と捉える向きが多くかえって英語力が低い児童・生徒・学生が出てきているという現状を述べた。

②「現在の小学校英語教育はその目標に向かっていく素地作りとなっているか。」という点については、上記①と同じ傾向がある。コミュニケーション能力の中には文法能力・社会言語的能力など様々な能力が素地となるのだが、ともかく自分のことが英単語を適当に並べさえすればその英語が間違っていないという現場の声もある。「正しい英語でコミュニケーションする」また「コミュニケーションは四技能を最低必要とする」という共通理解をもつ必要がある。

- ③「素地作りとなる小学校英語のシラバス・教授法・教材はどのようなものであるべきか。」について、筆者は現在のところ結論を出すことはできない。しかしながら、有意義なコミュニケーションをもたせるという点に留意しながら行なうのであれば、積み上げていきやすい文法・構造シラバスを中心に据え、それを文脈化して提示していくという方法が良いと考えている。

教授法については、英語のみで行なうのが良いという意見もあるが、児童は多くの場合勘違いして理解し、そのままそのユニットを終えてしまうことがある。日本語での確認は英語がEFLである日本の環境から考えて必要であろう。5年生の授業・評価(テスト)から見えてきたことであるが、言語距離による学習に対する必要時間数を念頭に置く必要がある。また、「分かればよい」のか「言えたり書けたり」する必要があるのかの判断も重要である。「聞く・読む」テストでは良い点が出て、「言う・書く」テストでは点数が低くなっているという事実がある。

教材については、児童の実態に即したもう少し難易度を落としたものが必要ではないかと感じている。また多くの教材が“What's the time?” “You're singing.”など短縮形を扱うので、児童は“*What's time is it?” “Are you're singing?”など他の表現が入った時につまずいてしまう。先に原形を教えた後に短縮形など応用に発展させていくべきだろう。

- ④「文字指導に対する議論があるが、現場から見たとき何がいえるのか。」という点については、学習スタイルが個人によって異なることから様々なアプローチをするという点で口頭だけでなく、目や手を使うこともプラスに働くと考える。しかし、書くだけで小学校低学年では負担を感じる児童もいるので、どのような指導が負担がなく、プラスに働くのかという実践研究がより必要であろう。
- ⑤「小学校で積み上げてきたものが中学校・高校でどのように伸ばしていけば良いのか。」については、現在、小学校で何がどこまで積みあがってきたのか(定着したのか)の客観的データが取れていないため、それがどのように中学校で伸ばし、補っていけば良いのかが見えていない。まずは客観的なデータ収集と評価を急がねばならないと考える。
- ⑥「国際交流を始めとした『英語がコミュニケーションの道具』であるという意識付けはどのように英語教育の中に取り入れていけば良いのか。」については様々な学校で差があるものの多くの学校が取り組んでいる。具体的には留学生に英語で街中を案内する、メールで交流するなどである。

北陸学院小学校では英語科は実質オーストラリアの提携校を訪問する際に英会話の集中練習をするという程度でしか関わっていない。これをもっと授業の延長としてとらえ、それによって、一部の児童だけでなく全学的に関わることができると、もっと効果的な動機付けとなると考える。実際、児童の中には、オーストラリアでの体験が英語に対する自信になったという児童もいた。

以上、筆者が考える現在の小学校英語教育の課題について、述べてきた。これまでの本学の成果として実用英語技能検定の5級に受かるほどの力を5年生で身に付けられることや文法シラバ

スであっても工夫によって「楽しい」と感じさせ、それなりの実力をつけていくことができることを述べた。

本学では6年間で420時間という多くもあり、言語習得という点では少なくもある時間が与えられている中で、7歳から12歳という変化が大きい年齢の児童が日本という英語を日常言語としない環境の中でどのように英語を効果的に学習していくことができるのかまだまだ研究の余地はある。

今後、客観的データをきちんと取ることによって、自分たちの指導法を初めとする方向性がどのようなものかを見極め、実践・研究を進めていきたい。

註

1 文法・訳読式教授法 (grammar translation) : 19世紀中ごろに導入された。指導対象となる言語構造が段階付けられ、配列され、文法規則が第一言語で説明される。さらに第一言語と第二言語間の翻訳練習が行われる。20世紀になって、話し言葉が軽視されることや文脈のない単文が用いられるなどの点で批判を受けた。(ジョンソン&ジョンソン 1999: 206-208)

2 場面シラバス (situational syllabus) : 状況や場面ごとに使われる言語項目を選択・配列・提示するシラバス。言語使用の場面を優先するため、文法項目を体系的に配列しにくく「易から難へ」という言語表現の配列が制限を受けざるをえない。(小池 2003: 95)

3 概念・機能シラバス (notional-functional syllabus) : 学習者が表現する「意味」と実際に言語を使う際の「機能」に従って教授内容が選択・配列・提示されるシラバス。すでに学習者が蓄積している文法の知識を使って実際のコミュニケーションの場で言語運用できるような指導項目の基準を作成する目的でWilkinsにより提唱された。(小池 2003: 95)

4 タスクベース・シラバス (task-based syllabus) : 様々な「タスク」を選定して、それらを配列するシラバス。学習者は言語を使用してタスクを完成する作業過程から言語を習得するという考え方から生まれたもの。(小池 2003: 97-98)

5 コンテントベース・シラバス : 他教科・科目の学習内容を取り上げるなど話題や内容を選び配列したシラバス。しかし話題と使用言語や言語活動を関連付けることが困難という欠点がある。(小池 2003: 95-96)

6 文法・構造シラバス (grammatical/structural syllabus) : 文法項目や構造を中心に選択・配列・提示を行なうシラバス。文法や文構造の知識を習得することから、目標言語の機能的な使用能力が生まれるという前提に基づいている。教えるべき文法項目は使用頻度、難易度、学習者の母語との相違度母語話者の自然な習得順序が目安となって配列されるが、基準が実証的に確立されているわけではない。(小池 2003: 94)

7 コミュニカティブ・アプローチ : 概念・機能シラバスに基づいてコミュニケーション能力を養成しようという考え方に基づいた指導法を指す。本来イギリスへの移民に早く英語を習得させるために提案されたもの。(小池 2003: 20)

8 English as a Foreign Language (EFL) : 外国語としての英語。日本における英語が良い例で、学校で学ぶ以外に生活用語として英語を使うことはない。

9 インフォメーション・ギャップアクティビティ : コミュニカティブ教授法からくるもの。学習者同士が情報や意見の交換をするという活動。典型的な活動ではペアかグループになって、学習者が相手と違う情報を保有し、

小学校英語におけるグラマーシラバスの効用と課題

相手が知らない情報や意見を伝え合う。(ジョンソン&ジョンソン 1999: 223)

10 ロールプレイ：対話者の役割を設定して、その役割に応じて対話を進める練習。(小池 2003: 53)

11 言語距離：language distance とは統語や音韻などの言語構造にかかわる点において様々なルールが似ているかどうかによって、両言語が「近い」か「離れているか」を示すものであり、言語習得に影響を及ぼすといわれている。(Richards & Schmidt 2002: 288)

引用・参考文献

Farnoaga, G., Reetz, A., Rivers, S., and Toyama, S. (2002) . *English Time*. Oxford University Press.

RICHARDS, Jack, & Richard Schmidt. (2002) . *Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics*. Longman

アレン 玉井 光江 (講演) 『日本人児童の英語の音韻認識能力とリーディング能力の関係について』 大学英語教育学会バイリンガリズム研究会 2001年1月19日

金沢市教育委員会 ホームページ http://www.kanazawa-city.ed.jp/edu/edu_set1.html

----- 『かけはし』第17号 金沢市教育委員会発行 2004年3月

小池 生夫編 『応用言語学事典』 研究社 2003年

清水 万里子著 <http://allabout.co.jp/children/kidsenglish/closeup/CU20051025A/>

ジョンソン、K、ジョンソン、H 著 『外国語教育学大辞典』 岡秀夫監訳 大修館書店 1999年

全国小中学校英語教育特区研究大会 in Kanazawa 実行委員会主催 全国小中学校英語教育特区研究大会 in Kanazawa (研究授業、意見交換会、パネルディスカッション) 2005年10月28・29日

長江 宏・太田 美智彦著 『これだけは知っておこう 小学校教師の英語活動 Q&A』 エディット 2001年

中山 兼芳編 『児童英語教育を学ぶ人のために』 世界思想社 2001年

バトラー 後藤 裕子著 『日本の小学校英語を考える』 三省堂 2005年

文部科学省 http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/020/sesaku/020702.htm

米山 朝二著 『英語教育 理論から実践へ』 松柏社 2002年