

琉球大学学術リポジトリ

小学校外国語教育で「言語活動を通して」指導できる教員の育成

メタデータ	言語: ja 出版者: 琉球大学教職センター 公開日: 2022-06-08 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 津田, 敦子 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.24564/0002018011

小学校外国語教育で「言語活動を通して」指導できる教員の育成

琉球大学教育学部

津田 敦子

1. はじめに

学習指導要領が改訂され、小学校では2020年度から、中学校では2021年度から実施されており、高等学校では2022年度から実施される。今回の改訂のポイント(文部科学省, 2017a)の1つが外国語教育の充実で、小・中・高等学校の一貫した学びが重視され、外国語能力の向上を図るよう連続性のある目標が設定されている。小・中・高等学校に一貫して求められているのが「言語活動を通して」指導を行うことである。その一貫した流れの中で、小学校で「言語活動を通して」外国語の指導ができる教員を育成していかなければならない。しかし、「言語活動」という用語は小学校学習指導要領(文部科学省, 2018a)の「外国語活動・外国語」以外でも多用されており、それぞれの文脈で様々な意味合いで使用されているため、そのとらえ方次第で外国語の授業は全く異なるものになってしまう。そこで、小学校教員を目指す学生にとって、小学校学習指導要領(文部科学省, 2018a)の「外国語活動・外国語」で述べられている「言語活動」とは何かを理解し、そこで求められている「言語活動を通して」指導できる授業力を身に付けることが重要であると考えた。

本稿では、まず、小学校学習指導要領(文部科学省, 2018a)の「外国語活動・外国語」において述べられている「言語活動」とはどのような活動であるのかを確認する。次に、小学校教員を目指す学生がどのような活動を「言語活動」だととらえているか、そして、それが授業を通してどのように変化するかについての調査結果を報告する。調査結果から多くの学生が単なる「練習」の活動を「言語活動」だととらえていること、また、その先入観を払拭するには「言語活動」の定義を与えるだけでは不十分であることがわかった。さらに、学生の「言語活動」に対する認識を深めるためには、様々な具体的な活動例を帰納的に確認していくことが有効であることがわかった。

2. 「言語活動」とは

(1) 学習指導要領「外国語活動・外国語」で求められている「言語活動」

改訂された学習指導要領(文部科学省, 2018a, 2018c, 2018d)の目標を小学校外国語活動から高等学校外国語まで並べてみると(表1)、その学びの連続性が読み取れる。そして、小学校では、コミュニケーションを図る素地・基礎となる資質・能力を育成することが目標とされており、高等学校あるいはそれ以降も続く外国語学習の学びの基盤作りという重要な役割を担うことになる。

特に今回の改訂では、表1の下線部にあるように、小学校から高等学校まで一貫して「言語活動を通して」指導を行うことが求められている。英語を知識として学ぶだけでなく、コミュニケーションの場面で実際に英語を使いながら獲得していくという点が強調されているのである。小学校学習指導要領解説(文部科学省, 2018b)の中では、「言語活動」という言葉が111回繰り返して使われており、それがいかに重要視されているかが読み取れる。

表1 学習指導要領「第1 目標」(下線は筆者)

小学校 外国語活動	外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方を働かせ、 <u>外国語による聞くこと、話すことの言語活動を通して</u> 、コミュニケーションを図る素地となる資質・能力を育成することを目指す。
小学校 外国語	外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方を働かせ、 <u>外国語による聞くこと、読むこと、話すこと、書くことの言語活動を通して</u> 、コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力を育成することを目指す。
中学校 外国語	外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方を働かせ、 <u>外国語による聞くこと、読むこと、話すこと、書くことの言語活動を通して</u> 、簡単な情報や考えなどを理解したり伝え合ったりするコミュニケーションを図る資質・能力を育成することを目指す。
高等学校 外国語	外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方を働かせ、 <u>外国語による聞くこと、読むこと、話すこと、書くことの言語活動及びこれらを結び付けた統合的な言語活動を通して</u> 、情報や考えなどを的確に理解したり適切に表現したり伝え合ったりするコミュニケーションを図る資質・能力を育成することを目指す。

では、小学校学習指導要領(文部科学省, 2018a)で求められている「言語活動」とはどのような活動なのであろうか。小学校学習指導要領解説(文部科学省, 2018b)では、「(3) 言語活動及び言語の働きに関する事項」において、「(2) に示す事項については、(1) に示す事項を活用して、例えば、次のような言語活動を通して指導する。」とあり、各領域の活動例が述べられている。例えば、「外国語編」の「話すこと(やり取り)」では、以下のような活動があげられている。

(ア) 初対面の人や知り合いと挨拶を交わしたり、相手に指示や依頼をして、それらに応じたり断ったりする活動。
(イ) 日常生活に関する身近で簡単な事柄について、自分の考えや気持ちなどを伝えたり、簡単な質問をしたり質問に答えたりして伝え合う活動。
(ウ) 自分に関する簡単な質問に対してその場で答えたり、相手に関する簡単な質問をその場でしたりして、短い会話をする活動。

そして、具体的なやり取りが提示されている。以下は上記(ア)についてのものである。

<p>例えばレストランでの会話であれば、次のようなやり取りが考えられる。</p> <p>A : What would you like? B : I'd like pizza. A : OK. How about drinks? B : No, thank you.</p>
--

しかし、単にこのような型を覚えて言うやり取りを行うだけでは、小学校学習指導要領(文部科学省, 2018a)で述べられている「言語活動」にはならない。小学校外国語活動・外国語研修ガ

イドブック(文部科学省, 2017b)に、「言語活動」について以下のような説明が述べられている。

外国語活動と外国語科では、目標に示された資質・能力を、言語活動を通して育成する。言語活動とは、実際に英語を使用して互いの考えや気持ちを伝え合うなどの活動である。必要に応じて、理解や練習のための指導を行う。「聞くこと」などのインプットの活動から「話すこと」などのアウトプットの活動の流れが大切である。外国語科においては、「読むこと」や「書くこと」の言語活動が導入される。コミュニケーションの目的や場面、状況を明確に設定したり、工夫したりすることが重要である。(p.26) (下線は筆者)

つまり、「言語活動」とは、「児童が、コミュニケーションの目的や場面、状況が設定された中で、実際に英語を使用して互いの考えや気持ちを伝え合う活動」のことなのである。上記のレストランでのやり取りは、英語は使っているものの、児童が考えや気持ちを伝え合うやり取りにしなければ、パターンプラクティスと何ら変わりなく、既習表現や定型パターンを繰り返す単なる反復練習となってしまう。

(2) 小学校教員を目指す学生による「言語活動」の理解に向けて

前項で小学校外国語活動・外国語研修ガイドブック(文部科学省, 2017b)に書かれている「言語活動」の定義を確認したものの、使用できる言語材料が少ない小学生の段階で、どれくらいのやり取りであれば、考えや気持ちを伝え合ったと言えるのか判断が難しい。また、「外国語教育の課題と今後は」(日本教育新聞, 2021)の中では、2人の有識者が、単元終末だけでなく、単元の1時間目から言語活動を含めた授業づくりをすること、導入から目的・場面・状況を設定した言語活動を取り入れることを改善点として述べている。言語材料の持ち合わせが少ない小学生が、単元の導入段階でどのような「言語活動」が行えるのかいささか疑わしく、ここでは「言語活動」がかなり広義で使われていると考えられる。このように、「言語活動」の定義はわかっても、「言語活動」のとらえ方には幅があり、どこまでが「言語活動」であると言えるのか判断に迷うこともある。

小学校で「言語活動を通して」外国語の指導ができる教員を育成するためには、「言語活動」がどのような活動であるか理解してもらう必要がある。しかし、前述にあるように「言語活動」のとらえ方には幅があるため、「言語活動」の定義を伝えるだけでは、学生に十分「言語活動」の理解を促すことは困難であると考えられる。そこで、本実践では、授業の中で様々な具体的な活動例を提示し、明らかに「言語活動」ではなく「練習」であるものを帰納的に確認し、明らかに「練習」であるとは言えないものについては、どのようにすればより「言語活動」に近いものになるかを学生に考えてもらうことにした。

それぞれの活動が「言語活動」か「練習」かを見極める過程で、小学校外国語活動・外国語研修ガイドブック(文部科学省, 2017b)に書かれている定義のほかに、以下の3点も伝えた。

第1に、コミュニケーションの目的や場面、状況を設定するとは、具体的には相手意識を持たせ、必然性を与え、本物のコミュニケーションであること、そして、児童がコミュニケーションの楽しさや意義を感じるようにすることである(文部科学省, 2020)。

第2に、「言語活動」と「練習」は、2つを区別する境目があるわけではなく、図1のように連続している(高島, 2021)。英語を使用して互いの考えや気持ちを伝え合うためには、当然その英語の十分な「練習」が必要になる。バリエーションに富んだ活動の中で「練習」を繰り返し、それが徐々に高度化し、「言語活動」へつながっていく必要がある。

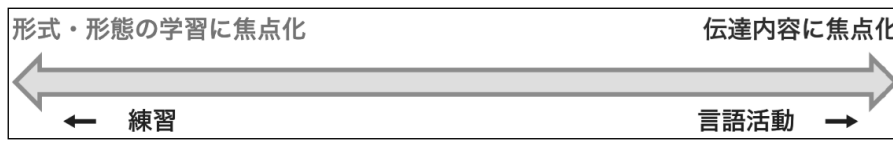


図1 言語活動の連続性(高島, 2021)

第3に、同じ言語材料であっても、単元の初期であっても、わずかな工夫で、より「言語活動」に近い活動をすることが可能である。町田(2020)は、以下の例をあげ、〈授業B〉のように“Authenticity(身近な場面を設定する)、Personalization(児童に関連付ける)、Creativity(創造性を加える)”という3つの要素を取り入れることを提案している。

<p>〈授業A〉 担任教師とALTが色の好みに関するやりとりを見せます。 教師: Hello. I'm Yoko. ALT: Hello. I'm Kelly. 教師: I like pink. Do you like pink? ALT: No, I don't. I like blue. この後、児童はペアで同様のやり取りをしました。</p>	<p>〈授業B〉 担任教師とALTが児童に質問をします。 教師: (児童に対して) Your Randoseru looks old. ALT: I'll give you a new one (as a present). 児童: Thank you! 教師: Look at these. (カラフルなランドセルの一覧表を見せる) ALT: Which color do you want? 児童: Brown and blue. 教師: Oh, you want two colors? この後、児童も一覧表を使いペア活動をしました。</p>
--	--

〈授業B〉は、〈授業A〉と比べると、児童に関連付けられた身近な場面を設定するという工夫をすることで、児童が自由に発想したり選択したりすることができ、より楽しめるやり取りとなっている。

3. 小学校教員を目指す学生による「言語活動」の理解の変化

本学の小学校外国語教育を扱った講座は4種類あり、図2のようにスパイラルに積み上げるように構成している。「初等外国語教育法」では、コアカリキュラムの「外国語の指導法」にあたる分野、つまり授業実践に必要な知識・理解から授業作り等の内容を、「外国語」では、コアカリキュラムの「外国語に関する専門的事項」にあたる分野、つまり授業実践に必要な英語力から英語に関する基本的な知識等の内容を扱う。この2科目を履修したのち、「小学校外国語活動I・II」で、授業観察や模擬授業を行い、「言語活動」を含む授業のデザインと実践を体験する。

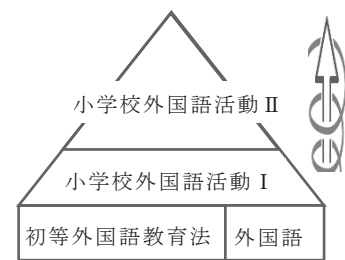


図2 小学校外国語教育を扱った講座

その4講座全てにおいて、「言語活動」とはどのような活動かを確認し、どのような場面設定や工夫が可能かを考えながら進めていく。講座の途中で、あるいは期末考査で、学生に「言語活動」について尋ねると、「言語活動とは、実際に英語を使用して互いの考えや気持ちを伝え合うなどの活動である」「コミュニケーションの目的や場面、状況を設定する必要がある」などの模範解答が返ってくる。しかし、そのように答えられるからといって、必ずしも「言語活動」がどのような活動かを理解し、授業で効果的な実践ができるというわけではない。そこで、小学校外国語教育を扱う講座の入口である「初等外国語教育法」において、学生が「言語活動」をどのようにと

らえているか、そして、それがどのように変化するかを調査した。

(1)「初等外国語教育法」の第2回目の授業¹での調査

第2回目の授業では、学習指導要領の内容を扱い、表1を示しながら、小・中・高等学校と目標が連続性を持っていること、一貫して「言語活動」を通じた指導が求められていることなどを説明した。そして、受講している学生(40名)が、この「言語活動」について、どのような活動を「言語活動」だととらえているか、ZOOMの投票機能を利用して調査を行った。

表2がその結果である。「練習」と「言語活動」では明確な境目があるわけではなく、特に〈2. ゲーム〉などはその内容によって、「練習」にも「言語活動」にもなりうる。ただ、この結果から読み取れることは、多くの学生が、英語が使用されていれば「言語活動」であるととらえ、〈3. 授業開始時の先生のT: How are you? に対して児童全員が声をそろえてSs: I'm fine. と答えるやり取り〉のように対話形式になっていれば、ほとんどの学生が「言語活動」であるという認識を持っているということである。

表2 学生がどのような活動を「言語活動」であると認識しているか①

活動	言語活動である		言語活動でない	
	人数(人)	構成比(%)	人数(人)	構成比(%)
1. 歌やチャンツ	28	70.0	12	30.0
2. ゲーム	30	75.0	10	25.0
3. 授業開始時の先生のT: How are you? に対して児童全員が声をそろえてSs: I'm fine. と答えるやり取り	34	85.0	6	15.0
4. 先生のT: Repeat after me. 'I like apples.' に対して児童全員がSs: 'I like apples.' と繰り返す活動	21	52.5	19	47.5

そこで、小学校学習指導要領(文部科学省, 2018a)で述べられている「言語活動」とは、「実際に英語を使用して互いの考えや気持ちを伝え合う」活動のことであると、小学校外国語活動・外国語研修ガイドブック(文部科学省, 2017b)で説明されている定義を伝える。すると、表2の〈1. 歌やチャンツ〉、〈3. 授業開始時の先生のT: How are you? に対して児童全員が声をそろえてSs: I'm fine. と答えるやり取り〉、〈4. 先生のT: Repeat after me. 'I like apples.' に対して児童全員がSs: 'I like apples.' と繰り返す活動〉は「言語活動」ではないという気付きが起る。次に、〈3〉をより「言語活動」に近づけるにはどのようにすればよいかと投げかけると、学生の間から、児童1人1人が自分の本当の気持ち、例えば“I'm sleepy.”や“I'm hungry.”などと言えるようにしたらよいというような意見が出始める。

このように、学生は、1つ1つの活動を定義と照らし合わせて確認すると、歌やチャンツ、先生のモデルに続いてリピートする活動などが「言語活動」ではなく「練習」であることに気付く。また、やり方次第で「言語活動」に近い活動になりうるものについては、どのようにすればそうなるかを考えてもらうことによって、学生の「言語活動」に対する認識が変わり始めることがわかる。

1 全15回の第2回目の授業はZOOMによるオンラインで実施した。

(2)「初等外国語教育法」の第5回目の授業²での調査

第5回目の授業では、基本的な外国語教授法を扱った際に様々な活動例を紹介した。表3の〈1. TPR〉、〈2. “What’s this?” スリーヒントクイズ〉、〈4. 各自が異なる絵や図の描かれたシートを持ち、Do you have ~? How many? Where? を使って、自分と同じシートを持っている友達を見つける活動〉は、学生が児童役になって実際に活動を体験した。そして、その活動例を紹介するごとに、それを「言語活動」だと思うかどうか、受講している学生(38名)に質問紙に記入させた。表3の活動は、そのままではどれも「言語活動」とは言えないが、結果は以下のとおりであった。

表3 学生がどのような活動を「言語活動」とであると認識しているか ②

活動	言語活動である		言語活動でない	
	人数(人)	構成比(%)	人数(人)	構成比(%)
1. TPR (Total Physical Response) *ポインティングゲーム含む	24	63.2	14	36.8
2. “What’s this?” スリーヒントクイズ *先生が英語で3つヒントを言い、児童はそれを聞いて “What’s this?” という質問に答える	9	23.7	29	76.3
3. “Who am I?” クイズ *児童が自分のことを書いた文を先生が読みあげ、クラスの児童が誰のことかを当てる	29	76.3	9	23.7
4. 各自が異なる絵や図の描かれたシートを持ち、Do you have ~? How many? Where? を使って、自分と同じシートを持っている友達を見つける活動	35	92.1	3	7.9
5. 道案内で、ペアで同じ地図を見ながら、A: Where is the hospital? に対して B: Go straight, turn right, ... のように目的地までの行き方を英語で説明する活動	28	73.7	10	26.3
6. 買い物で、ペアで値札のついている同じ絵を見ながら、A: Carrot, please. B: How many? A: Two, please. How much? B: 200 yen. とやり取りをする活動	18	47.4	19	50.0 ³

第2回目の授業で、「言語活動とは、実際に英語を使用して互いの考えや気持ちを伝え合うなどの活動である」ということを説明し、歌やチャンツ、先生のモデルに続いてリピートする活動は「言語活動」ではないことを明示的に伝えていたが、多くの学生が上記の活動を「言語活動」とであるととらえていた。

表3の〈1. TPR〉は、明らかに「聞く練習」の活動であるが、多くの学生がこれを「言語活動」とであると認識した。〈2. “What’s this?” スリーヒントクイズ〉も、同様に「聞く練習」の活動であるが、こちらは多くの学生が「言語活動」でないと認識した。〈1. TPR〉は、英語を聞きながら実際に体を動かして活動を行ったことから、「言語活動」をしたという気になったのではないかと考えられる。〈3. “Who am I?” クイズ〉は、〈2. “What’s this?” スリーヒントクイズ〉と同じ活動なのであるが、児童が自分のことを書いた文を活用したことから、そこに児童の伝えたい考えや気持ち

2 第5回目の授業は対面で実施した。

3 1名無回答であった。

が含まれていると解釈し、多くの学生が「言語活動」であると認識したと考えられる。実際に〈3. “Who am I?” クイズ〉は、指導者が目的・場面・状況を設定することで、「言語活動」またはそれに近い活動にすることができる。例えば、①クラスの友達のことをよく知るために、お互いにインタビューをし合い情報を集める、②インタビューした友達のことをクラスの全員に知ってもらうために、クイズ形式にして発表する、などという活動が考えられる。

〈4. 各自が異なる絵や図の描かれたシートを持ち、Do you have ~? How many? Where? を使って、自分と同じシートを持っている友達を見つける活動〉は、定型文を使ってはいけるものの、答えにバリエーションがあり、教室を動き回って多くの相手とやり取りをする活動であったことから、多くの学生がこれを「言語活動」であると認識した。表3の〈1〉～〈4〉までの活動を紹介し、紹介するごとに、それを「言語活動」であると思うか否かを答えさせたのち、第2回目の授業で確認した「言語活動」とは「実際に英語を使用して互いの考えや気持ちを伝え合う」活動のことであるという小学校外国語活動・外国語研修ガイドブック(文部科学省, 2017b)の定義を再確認した。すると、〈1〉や〈2〉は「言語活動」でないことに気付く。また、〈4〉の活動は確かにインフォメーションギャップがあり、英語を使ってやり取りをする必然性はあるが、「互いの考えや気持ちを伝え合う」ような活動ではないことに気付く。

「言語活動」とは、「実際に英語を使用して互いの考えや気持ちを伝え合う」活動のことであるということを確認した直後に、〈5. 道案内で、ペアで同じ地図を見ながら、A: Where is the hospital? に対して B: Go straight, turn right, ---. のように目的地までの行き方を英語で説明する活動〉を「言語活動」であると思うか尋ねると、それでもなお3/4の学生がこれを「言語活動」であると答えた。この活動は、ペアが同じ地図を見ており、インフォメーションギャップすらない。また道案内をする目的も必然性もないのだが、ペアの相手に英語を使って目的地への行き方を説明することから「言語活動」ととらえられたようである。そこで、「これは言語活動でない」と答えた学生の1人に「なぜ言語活動ではないと思うのか」と尋ねると、「定型のパターンの英語をやり取りしているだけだから。」と答えた。そのやり取りをした直後に、〈6. 買い物で、ペアで値札のついている同じ絵を見ながら、A: Carrot, please. B: How many? A: Two, please. How much? B: 200 yen. とやり取りをする活動〉について尋ねると、〈6〉の活動を「言語活動」だと答えた学生は減ったものの、依然、半数の学生はこれを「言語活動」だと答えた。〈5〉も〈6〉も目的、場面、状況を設定すれば、「言語活動」またはそれに近い活動にすることができるので、その後、どうすればよいかグループ討論を行った。すると、〈5〉の道案内であれば、相手のしたいことやほしいものを尋ねて、地域の地図を見ながらそれができる場所や店を紹介し、そこへ案内するというような案が出された。

このように、学生は第2回目の授業で、「言語活動」の定義を学び、歌やチャンツ、先生のモデルに続いてリピートする活動などが「言語活動」ではなく「練習」であることがわかっているにもかかわらず、活動が変われば、「練習」の活動を「言語活動」であると認識していることがわかる。そのため、様々な活動例を出して、1つ1つ「言語活動」になっているか定義と照らし合わせながら帰納的に確認する必要があることがわかった。と同時に、「言語活動」でない理由は何か、どうすれば「言語活動」に近づくかを考える機会を与えると、様々な目的や場面、状況の設定のアイデアが出され、「言語活動」に対する認識が研ぎ澄まされてくる様子がうかがえた。

(3)「初等外国語教育法」の第7回目の授業⁴での調査

第7回目の授業では、仲間との協働を促す活動として使用テキスト『小学校英語科教育法一理

4 第7回目の授業は対面で実施した。

論と実践一』で紹介されていた「バースデーライン」という活動を実際に行った。この活動は、検定教科書『Here We Go! 5』のUnit 2 When is your birthday?にも図3のように取り入れられている。活動を体験した後の学生たちの感想は、活動そのものについては、「達成感を味わうことができる」「盛り上がるので楽しい」という肯定的なものから、「すぐに終わってつまらなかった」「同じフレーズしか言わないので対話性に欠けている」という否定的なものまで様々であった。次に、これを「言語活動」であると思うか尋ねると、38人中4人(10.5%)が「言語活動」である、34人(89.5%)が「言語活動」ではないと答えた。「言語活動」でないと思う理由としては、「定型パターンの繰り返しである」「気持ちや考えを伝え合う活動ではない」などがあり、「言語活動」であると答えた場合でも、「相手の言ったことをしっかりと聞いて理解しないといけない」「自分の誕生日を伝えたいという強い気持ちがあったから」など、定義に述べられている「互いの考えや気持ちを伝え合う」という観点を考慮したものであった。また、「何のためにそれをするのかははっきりさせなければいけない」「言語活動にするには何か必要」のような目的や場面、状況の設定を意識したコメントも書かれていた。



図3 『Here We Go! 5』(p. 33)

以上のように、学生が「言語活動」とはどのような活動であるかということが徐々にわかってきている様子が読み取れる。この活動は「A: When is your birthday? B: My birthday is ~.」というパターンを練習させる活動である。そこで、その後、この活動を「言語活動」につなげていくにはどうしたらよいか、どのような目的や場面、状況を設定したらよいかについてグループ討論を行った。

以上のように、学生が「言語活動」とはどのような活動であるかということが徐々にわかってきている様子が読み取れる。この活動は「A: When is your birthday? B: My birthday is ~.」というパターンを練習させる活動である。そこで、その後、この活動を「言語活動」につなげていくにはどうしたらよいか、どのような目的や場面、状況を設定したらよいかについてグループ討論を行った。

4. 実践の成果

本実践では、学生に小学校学習指導要領(文部科学省, 2018a)で述べられている「言語活動」を理解してもらうために、定義を与えるだけでなく、「言語活動」とはどのような活動かを繰り返し説明しながら、様々な具体的な活動例を提示し、明らかに「言語活動」ではなく「練習」であることを帰納的に確認することで、「言語活動」がどのような活動であることを明らかにしようとした。第2回目から第7回目への学生の「言語活動」に対する認識の変化を見ると、明らかに「練習」である活動を見極めることはできるようになっている様子が見え始めることから、一定の成果があったと考えられる。

また、明らかに「練習」であるとは言えない活動については、どのようにすればより「言語活動」に近いものになるかをグループ討論する中で、様々な創意工夫の感じられる目的や場面、状況の設定が学生から提案されるようになってきた。教科書に提示されている活動をそのまま網羅して行くのではなく、それぞれの活動が「言語活動」またはそれに近いものになっているか考えながら、より有効な「言語活動」にすることはできないかと工夫をしながら、授業を進めていくという視点を与えることができたのではないかと感じている。

5. おわりに

小学校外国語を「言語活動を通して」指導していかなければならないことは自明の理である。しかし、本稿で明らかになったように、講座の開始当初には大半の学生が、歌やチャンツなどの明らかな「練習」も、「言語活動」であるととらえていた。「言語活動」の定義を与えても、それだけ

では十分に「言語活動」を理解するには至らず、様々な「練習」を「言語活動」であると認識した。

「言語活動」の定義を共有していても、「練習」と「言語活動」を明確に分けられるわけではなく、様々なレベルの「言語活動」があり、各人の解釈に幅があるのも事実である。ただ、少なくとも指導者が、行っている活動を「言語活動」かどうか見極め、そうでない場合には、その活動を「言語活動」またはよりそれに近い活動にして実践していく授業力を身に付けていないと、「言語活動」だと信じて延々「練習」を続けているということが起こりうる。東野・高島(2021)は、7社の検定教科書の各单元内の各活動が「練習(的)」であるか「言語活動(的)」であるかを調査し、大半が「練習」であると分析している。そして指導者の工夫によって、「練習」をより言語活動的にして、「言語活動」につながる活動を導入する必要性を説いている。「教科書で」ではなく、「教科書を」教えていると、児童は、英語でコミュニケーションをしたり自己表現をしたりする本当の楽しさや意義を知らないまま外国語の時間を過ごすことになる。そのため、小学校教員を目指す学生に、小学校学習指導要領(文部科学省, 2018a)の「外国語活動・外国語科」で述べられている「言語活動」とは何かを理解してもらい、そこで求められている「言語活動を通して」指導できる授業力を身に付けてもらうことが重要となるのである。

本稿で取り上げた「初等外国語教育法」の内容をさらに発展させ、「小学校外国語活動Ⅰ・Ⅱ」では、実際に「言語活動」を盛り込んだ単元や授業をデザインし模擬授業を行っている。このような実践を積み重ねることで、「言語活動を通して」指導できる教員、つまり児童が実際に英語を使用して互いの考えや気持ちを伝え合う活動ができるようコミュニケーションの目的や場面、状況を設定し、実践することのできる授業力を備えた教員を育成していきたいと考えている。

参考文献

- 金森強. (2019). 『小学校英語科教育法—理論と実践—』成美堂.
- 宗誠. (2021). 「外国語教育の課題と今後は 評価方法を学べる研修が不可欠」『日本教育新聞』2021年10月18日.
- 直山木綿子. (2021). 「外国語教育の課題と今後は「言語活動を通して」に理解を」『日本教育新聞』2021年10月18日.
- 高島英幸. (2021). 「英語教育羅針盤 英語教員に知っておいてほしいこと①」『週刊教育資料』2021年11月8日, p. 48.
- 東野裕子・高島英幸. (2021). 「検定教科書分析による主体的・対話的で深い学びを実現する言語活動の提案」『JASTEC 第41回秋季研究大会資料集』日本児童英語教育学会. <https://drive.google.com/drive/folders/15Xrxh0NuJeEjN1GB-TGwFfqUMMcYyW8v> (参照 2021-11-28).
- 樋口忠彦(編集). (2017). 『新編 小学校英語教育法入門』研究社.
- 町田智久. (2020). 「スピーキングの指導方法」『英語教育』12月号(大修館書店), pp. 52-53.
- 光村図書. (2019). *Here We Go! 5*
- 文部科学省. (2017a). 『幼稚園教育要領, 小・中学校学習指導要領等の改訂のポイント』[https:// www.mext.go.jp/content/1421692_1.pdf](https://www.mext.go.jp/content/1421692_1.pdf) (参照 2020-08-01).
- 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』.
- 文部科学省. (2018a). 『小学校学習指導要領(平成29年告示)』東洋館出版社.
- 文部科学省. (2018b). 『小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 外国語活動・外国語編』開隆堂出版.
- 文部科学省. (2018c). 『中学校学習指導要領(平成29年告示)』東山書房.
- 文部科学省. (2018d). 『高等学校学習指導要領(平成30年告示)』東山書房.
- 文部科学省. (2020). 『なるほど! 小学校外国語①言語活動』<https://www.youtube.com/watch?v=LtCjrVF0smg&t=45s> (参照 2020-08-01).