

IV章 外国語（英語）活動の取組

本年度より、小学校における外国語活動が全面実施された^{*1}。この外国語活動の目標は「コミュニケーション能力の素地を養う」こととされている。直山（文部科学省初等中等教育局教科調査官）らは、この素地の育成は、「外国語のコミュニケーション活動を通して」なされるものであると述べている（直山，2008）。

本校では昨年度より、外国語活動における「思考力」の育成をめざして実践に取り組んでいる。なぜなら、コミュニケーション活動は、人と人との間で成立するものであり、その際、相手のことや、その場の状況を考えることが不可欠だと考えたからである。つまり、「思考力」育成を図ることでコミュニケーション活動の質を高め、「コミュニケーション能力の素地を養う」という外国語活動の目標に迫ろうと考えたのである^{*2}。その外国語活動の目標には、以下の3つの柱がある。

- ① 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る。
- ② 外国語を通じて、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を図る。
- ③ 外国語を通じて、外国語の音声や基本的な表現に慣れ親しませる。

昨年度の「思考力」育成の取組は、主に上記②に迫ろうとしたものであった。本年度は、その取り組みを継続しつつ、新たに①の「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る」ことにも焦点を当てて取り組むこととした。

本章では、本年度めざした「思考力」について述べ、その実践事例を紹介する。なお、本校外国語活動においては英語を選択して実践に当たるため、以下「外国語活動」を「英語活動」と表記する。

1 本年度めざす「思考力」について

本年度めざす「思考力」

文化の違いや言語の特徴から生じるコミュニケーション停止状況において、その要因に気づき、異文化に順応したり自文化と使い分けたりしながらコミュニケーションを図る力

従来の英語教育では、「わからない単語が一つでもあると、その時点でコミュニケーションはストップしてしまい、コミュニケーションの意欲さえも削がれてしまう」ことが課題として指摘されている（直山，2008）。昨年度は、このような形でのコミュニケーション停止に陥らないために、ジェスチャーを工夫してコミュニケーションを図ったり、理解できる言葉を用いて適応したりする「思考力」を育成しようと試みてきた。そのような取組は、コミュニケーション活動の質を高めるのに、たいへん有効であった。しかし、このような「思考力」を働かせても、コミュニケーション活動には、まだ、それを困難にする要因が残る。それが文化の違いである。石井（獨協大学名誉教授）は、コミュニケーションと文化の関係について、次のように述べている。

*1 本校では平成15年度から文部科学省の研究開発指定を受け、小・中の9年間を見通して、コミュニケーション能力を育成する実践を積み重ねてきた。平成21年度から、低・中学年においては英語活動の時間を特設して取り組んでいる。

*2 詳細は、本校第94回研究紀要67頁参照。

人間は、日常生活様式としての文化の中で考え、価値観、生活規範、言語、非言語行動、衣食住と自分との関係などを学習しながら、コミュニケーション活動を展開する。人間がこのような問題を日頃ほとんど意識しないのは、同一文化の中で生まれ、成長し、生活するからである。しかし、異なる文化の人と一度出会うと、コミュニケーションと文化の問題が急に表面化する。すなわち、文化が互いに類似した人同士とのコミュニケーションは容易で相互理解度が高いが、文化の差が大きい人たちとのコミュニケーションは困難で相互理解度が低いということである。

(古田暁監修、石井敏・岡部朗一・久米昭元著、『異文化コミュニケーション』、有斐閣、2008年、66頁)

コミュニケーションを図るには、ジェスチャーを介したり、推測したりして、語彙や文法の不足を補うこととともに、互いの文化の壁を越えなければならないのである。また石井は次のようにも述べている。

諸言語には固有の特徴があり、各生活文化にも著しい多様性が認められ、両者の間に密接な相関関係があることも事実である。日本語の複雑な敬語体系が日本の対人関係や価値観などの文化との関係の中で機能しているのは一例である。人間がさまざまな事象を知覚、認知および意味づけをするときには、文化の一部としての言語の影響を受けると考えられる。

(前掲書、87頁)

敬語の例にあるように、それぞれの言語のもつ固有の特徴も、文化とともに私たちのものの見方や考え方に強く影響を与えているのである。それは、語彙や文法といったスキルを重視した英語力としての言語ではなく、文化としての言語だと言えるであろう。従って、先の文化の壁には、このような言語の特徴も含まれていると考えるのである。

そして、このような文化の違いに対応していける子どもの育成をめざす方向性は、外国語活動が新設された趣旨とも軌を一にしている。このことに関して、萬谷（北海道教育大学教授）は、次のように述べている。

中央教育審議会の外国語専門部会では、スキル重視（英語力の向上をめざす）と、国際コミュニケーション重視（興味関心を重視し、異文化・自文化理解と態度育成をめざす）という二つの方向性のうち、後者を重視し、前者を従とする方針が示されました。その方向性は、小学校の教育において、子どもたちに外国語と異文化に対して前向きな姿勢でつきあっていくという基礎を与えるうえで、意義のあるものです。今後は、国際理解に関わる目標、とりわけ態度に関わる目標を、いかに具体的にカリキュラム、さらには授業に反映させるかが重要な課題と言えるでしょう。

(岡秀雄・金森強編著、萬谷隆一著、『小学校英語教育の進め方』、成美堂、2009年、68頁)

ここで萬谷が言っている「外国語と異文化に対して前向きな姿勢でつきあっていくという基礎を与える」ことは、英語活動の目標に定められている言語や文化について、体験的に理解を深めることにつながるであろう。従ってこのような異文化についても視野に入れて、英語活動を展開することが大切だと考えたのである。

しかしその際、文化の違いを理解するためには、それらを単に知識として教えるのではなく、コミュニケーション活動を通して体験的に気付かせていかなければならないという点に難しさがある。なぜなら、文化の違いを理解するためのコミュニケーション活動自体に、先に述べたような、それを困難にする文化の壁が内在しているからである。つまりそこには、異文化理解という目的地をめざしながら、異文化という壁が立ちはだかる道筋をたどらなければならないという難しさがあるのである。しかし、このコミュニケーション活動という道を通らずして、

本当の意味での、文化についての理解は成し遂げられない。そこで、その壁を越え、コミュニケーション活動を成立させるための力が必要なのである。それが、本年度めざした「思考力」である。コミュニケーション活動の中で、言語や文化について体験的に理解を深めるという目標に迫り、外国語と異文化に対して前向きな姿勢でつきあっていけるようにするために、本「思考力」を設定したのである。

それでは、その異文化に対して前向きな姿勢でつきあっていくための「思考力」とは、具体的にどのようなものであろうか。

それを述べる上で、先に引用した『異文化コミュニケーション』の中で久米（立教大学教授）が紹介している、アメリカの大学に籍を置く西山の「アメリカに来る日本人の三つの異文化適応パターン」を参考にする。そのパターンの1つ目は、「異文化において出会う習慣や考え方に対して日本的なものの見方でしか反応できない人」。2つ目は、「自己の主体性を放棄して、完全にアメリカ人のようにふるまう人」である。そしてこれらに対し、次のような3つ目のパターンが挙げられている。

異文化に対して積極的に対応し、その中でいろいろな問題を体験しながら、その中から学ぶという姿勢をもっている人。完全に迎合することも拒否することもないので容易にその場で順応できるタイプであり、状況に応じて自文化と異文化を使い分ける。

（古田暁監修，石井敏・岡部朗一・久米昭元著，『異文化コミュニケーション』，有斐閣，2008年，213頁）

「異文化に対して前向きな姿勢でつきあっていく」とは、この3つ目の、積極的適応タイプに当たるであろう。そこでは、「前向きな姿勢」が、「積極的に対応し」、「その中から学ぶ」、「その場で順応できる」、「状況に応じて使い分ける」といった、より具体的な姿で表現されている。そのような姿から、本年度めざす「思考力」の方向性が見えてくる。私たちは、文化に起因したコミュニケーション停止のおそれのある場面に出合っても、対応したり、学んだり、順応したり、使い分けたりして問題解決を図ることのできる力を育成していきたいと考えたのである。

2 めざす「思考力」を育成するために

（1）文化間のズレによる学習問題の設定

では、どのようにして子どもたちに、このような力を育成していけばよいのだろうか。上記のような「対応する」、「学ぶ」、「順応する」、「使い分ける」といった異文化に対する理想的な姿を、単に徳目として教えこんでも、子どもたちの実際の力にはならないだろう。小学校では、やはりコミュニケーション体験を通して、そのような力を身に付けさせていく必要があることは、既に述べた通りである。

先の石井は、このような力を育てる異文化コミュニケーション訓練の一つに、次のような方法を挙げている。

擬似体験によって、異文化の特徴を参加者に理解させ・・・（中略）・・・指導者は、異文化を共に体験しながら、参加者に助言をあたえ、文化的適応を助ける・・・（後略）・・・（前掲書259頁）

日常的に外国人との交流をし、異文化体験をすることは難しいため、擬似的な異文化体験の場を設定し、その中で異文化に適応する力を付けていくのである。そこで、本年度の英語活動では、コミュニケーション活動の中で、このような文化の違いを擬似体験し、文化の違いに適応していこうとする活動を取り入れ、授業実践を行った。

授業においては、このような異文化体験の場を設定する上で、まず、この文化間のズレによるコミュニケーション停止場面に出合わせ、それを学習問題として設定することにした。外国語活動の学習指導要領作成に携わった兼重（鳴門教育大学准教授）は、次のように述べている。

- ・授業では、「なぜか」というのがあります。「なんで？」が必要で、これがあって解決策のきっかけとなっていく。プロセスとして「なぜ」は必要です。
 - ・内容も大事で本当に知りたいこと伝えたいことを扱うことです。コミュニケーションの不成立が起きても「伝えたい！」という場面を作ります。どんなものを内容にするかで、文化の面も伝えられます。
- （本年度本校校内研修会における講演）

日本人という、自分たちの枠組みから異文化に出合った時に、そこにズレが生まれ、驚きの感情を伴った問いが生まれる。そして、その問いを解決したい、コミュニケーション停止の状況に対応したいという思いが、その後の活動の原動力になるのである。私たちは、このようになるための異文化体験の場を工夫することで、本年度めざす「思考力」、つまり文化の違いに気づき、順応したり使い分けたりする力を育成できると考えたのである。

その際、次のような直山の指摘にも留意しておきたい。

気付いて工夫をすることが、思考力へとつながっていく。そこには教師が意図的に気付く場面を与えなければいけないけれど、教師が教えてしまうと子どもは気づきをしない。

（第94回教育研究発表会、大会記録）

問題解決を図る主体は、あくまで子どもたちである。文化のズレから学習問題を設定することは、コミュニケーション停止状況を解決する糸口を、子どもたちが主体となって見出し得るようにするために、大切にしていきたいことなのである。

（２）学年段階に応じた「気づき」の場の設定

教師の側から、文化のズレによるコミュニケーション停止場面に出合わせたとしても、子どもたちにとっては、その停止の原因が何によるものなのかは、すぐにはとらえられない。なぜなら、日常生活においては、日本人というお互いに同一の文化的枠組みの中でコミュニケーションが成立しており、別の枠組みから他者とのかかわりをとらえるという経験は極めて乏しいからである。そこで、学習問題を設定した後は、そのコミュニケーション停止の背景に、もの見方や考え方に違いがあることに気付く場を設定した。この気付くことに関して、学習指導要領には、日本と外国の言語や文化について体験的に理解を深めることができるように次の事項について指導するとある。

- ・日本語との違いを知り、言葉の面白さや豊かさに気付くこと。
- ・日本と外国との生活、習慣、行事などの違いを知り、多様なもの見方や考え方があることに気付くこと。

このように、外国の言語や文化が受け身的に伝達されるのではなく、気付くということが

求められているのである。先の直山の指摘にあったように、英語活動では、子どもたち自身による、気付くという積極的な学びの過程が大切であり、それが「思考力」の育成につながっていくのである。

心理学的に、この「気付き」には、2つのパターンがあると言われている。一つは、「半自覚的なものが瞬時に生まれる」パターンであり、もう一つは、「半自覚的で曖昧なものを、『これって何かな』と自発的に考える」ことで生まれるパターンである（鹿毛，2011）。英語活動に当てはめて考えると、前者は、文化のズレを体験した際、その場で半自覚的に生まれる気付きであり、後者は、文化のズレから生じた問いを自発的に振り返ることによって生まれる気付きだと言えるであろう。

そして、これらに応じて、下の学年においては、前者のような同時的で、感覚的な「気付き」をさせる場を設け、上の学年では、後者のような、振り返りによる「気付き」をねらう場を設定することにした。それによって、学年段階に応じた「気付き」をさせることができるのではないかと考えたのである。直山は、次のように述べている。

高学年といえば知的好奇心が高まる時期です。単なる活動では飽きてきます。是非、頭と心を動かす活動を仕組みたいですね。「そうか、そんなふうになってんのか、なんでやる？」と考える。「なるほど！」と心が納得する。このような活動を仕組みたいと考えています。

（第94回教育研究発表会，大会記録）

実際に授業実践していく中で、文化のズレによる学習問題を設定した後、そのコミュニケーション停止場面を振り返って、「気付き」の場をもつような学習展開は、主に上の学年の発達段階にある子どもたちに適していることが伺えた。一方、下の学年の子どもたちにとっては、そのような問題解決過程よりも、歌やチャンツ、生の英語にふれ楽しむ中で、感覚的に気付くという体験が適しているのではないかと考えた。そして、そのような感覚的な「気付き」体験の積み重ねが、やがて上の学年における知的好奇心を満たすような「気付き」へとつながっていくように思われた。

このような知的「気付き」をしている姿は、先の異文化に対する姿勢の中の一つである「問題を体験しながら、その中から学ぶ」という姿であると言えよう。あらゆる文化のズレを網羅的に習得することは、不可能に近い。しかし、将来コミュニケーションがうまく成立しない場面に出合った時、そこに、ものの見方や考え方の違いに原因があるのではないかと推測し、個別の問題状況の中で解決の糸口を探っていこうとする態度を身に付けることはできるのである。

（3）「気付き」を生かしたアクティビティの設定

振り返りによる「気付き」は、文化のズレに起因するコミュニケーション停止場面を解決していく上で有効なものである。しかし、そのような「気付き」が生まれたとしても、それを実際に使って、コミュニケーションを図っていく体験が伴っていなければ、育成したい「思考力」に迫ることは難しい。そこで、そのような「気付き」を用い、生かすことができるようなアクティビティを設定することにした。アクティビティの中で、「気付き」を生かす体験をすることで、気付いた事柄の有効性を実感することができる。そのような体験や実感が、今後新たなコミュニケーション停止状況で、別の見方や考え方をしていく力につながるのではないかと考えたのである。それは、先に述べた異文化に対する姿の、「容易にその場で順応」したり、「状況に応じて自文化と異文化を使い分け」たりする力である。

本項で述べてきたことをまとめると、以下のようなになる。

めざす「思考力」を育成するために、気づきを大切にする。そして、主に上の学年では、自覚的な気づきを生む学習問題と、それを生かすアクティビティを設定する。

本年度めざす「思考力」を育成するために、上記のことに重点を置いて取り組むことにした。次項では、その実践事例を紹介する。

3 実践事例とその成果

(1) 文化間のズレによる学習問題の設定事例

○ 第6学年「オリジナルのカレンダーをつくろう」実践

日本の学校は、4月に新学年が始まり3月に学年末を迎える。日本に住んでいれば当然のことであるが、外国には9月に新学年が始まる地域もある。そのため、例えば7月に生まれた11才の子どもでも、日本では6年生、アメリカでは5年生といった違いが生じることがある。このような文化のズレから、「なぜ、年齢も誕生月も同じなのに、学年が違うのだろうか」という問いをもてるようにした。

そのために、学習の導入で、HRTとJTEが、それぞれ日本とアメリカの子ども役になり、次のようなコミュニケーション場面を見せた。

HRT	JTE
① “Hi.”	② “Hi.”
③ “My name is ~.”	④ “My name is ~. When is your birthday?”
⑤ “My birthday is July 3rd. 11 years old. When is your birthday?” (ハイタッチで同い年であることを喜ぶ。)	⑥ “My birthday is July 20th.” “11 years old.” (ハイタッチで同い年であることを喜ぶ。)
⑦ “Grade 6th.” (ハイタッチしようとする。)	⑧ (首をかしげた後、小声で) “No.”
⑨ “No?”	



【コミュニケーション停止場面の提示する】

子どもたちは、前時までに日本とアメリカでは祝祭日や年中行事の違いを知っていた。しかし、4月の行事を予想させた際、ほとんどの子どもが「入学式」「新学期」等と書いていたため、同じ7月生まれであるのに学年が違うことに、コミュニケーションが停止してしまったHRTに共感しながら、上記のような問いをもつに至った。

このように、日本の文化のみからとらえると矛盾を感じるようなコミュニケーション場면을授業の導入に取り入れ、そこから学習問題を設定した。教師によるデモンストレーションの提示という仕方の他に、子ども自身をそのコミュニケーション場に立たせて、問いをもたせるような設定の仕方もある。いずれにせよ、このような擬似体験から生まれる「なぜ？」という問いをもたせることで、その後の学習を、子どもたちが主体的に進めていけるようにしたのである。

(2) 学年段階に応じた「気付き」の場の設定事例

① 上学年における「気付き」の場 ～第5学年「生活の中の英語って」実践～

導入で、サッカーと“soccer”，バナナと“banana”等、生活の中で使われている英語で既成のチャンツを行った。子どもたちは、正しく意味を伝えるために、発音に気を付ける必要性を理解している。しかし、いくら自分たちが集めてきた生活の中の英語、ノートに“note”，オートバイを“autobye”と発音しても、ALTに理解してもらえない。そこから、「なぜ英語が通じないのだろう」という問いをもった。



【言葉の種類ごとに分類する】

そこで、これまでの既成のチャンツの学習を手がかりに、通じない原因を予想していった。その中で、ハンカチは“handkerchief”と、元々の英語が「省略されている」場合があったことに気付いた。また、シャーペンは“mechanical pencil”と、「別の言い方がされている」場合があったことにも気付いた。そして、それらと同様に、ノートやオートバイも、省略されたり、別の言い方がされたりしているのではないかと推測していった。

これまで何気なく行ってきた既成のチャンツをもう一度振り返り、見直す中で、自分たちが集めた英語が通じないという、コミュニケーション停止の要因、言語の特徴に気付いていったのである。

② 下学年における「気付き」の場 ～第2学年「なんの鳴き声？」実践～



提示された数枚の写真から、JTEが鳴きまねをした動物を当てるというゲームを行った。

ただしその鳴きまねは、英語によるものである。“bowwow”という言葉に、子どもたちの半数は、写真の中にはいないと答え、もう半数は、もしかすると外国の動物ではないかと考えた。そしてJTEから、“bowwow”は、英語による犬の鳴き声であることを知らされる。

【英語で犬の鳴きまねをするJTE】 その後、実際の犬の鳴き声を聞く。子どもたちは、「アメリカの犬」と紹介されて聞いた際には、「“bowwow”と鳴いている」と答え、「日本の犬」と紹介されて聞いた際には、「ワンワンと鳴いている」と答えた。しかしその後で、実は両方とも同一の犬の鳴き声であったことを知らされた時、子どもたちは、「同じ犬の鳴き声なのに、違うように聞こえた。」と驚きながら感想を述べた。同じものであっても、国によってそのとらえ方に特色があるということ、感覚的に気付くことができたのである。

このように、下学年の子どもたちにとっては、学習問題を設定し、それを振り返って気付かせるという過程より、クイズを楽しんだり、生の音声にふれたりする中で、感覚的に文化の違いに気付かせていくことが適切だと考えた。

(3) 「気付き」を生かしたアクティビティの設定事例

① 順応するアクティビティ ～第6学年「ライトじゃなくてRight」実践～

子どもたちは、電話で道案内をされていたALTが、「ターン・ライト(右)」と言われたのに、



右にではなく、ライト（街灯）のある左へ行ってしまった原因が、LとRの発音の違いにあることに気付いた。

その後、その気付きを生かして、“Load（荷物）”と“Road（道）”のように、LとRが頭文字となった単語を聞き分けるアクティビティを行った。ALTが、どちらの言葉を発音するのか、LとRを聞き分けようとその違いに集中する子どもたち。それまでは「L」も「R」も、同じ「ラ」であり、その違いへの意識は薄かった。しかし、具体的なコ

【街灯のある方向へ行ってしまうALT】 ミュニケーション場面から問いをもち、気付いていく過程を経ることで、明確な意識をもって、コミュニケーション停止を引き起こす発音の違いに順応していくようになったのである。子どもたちは、ライスを食べるといった場面で、“Lice（しらみ）”と“Rice（お米）”のような聞き違いをすると、大きなすれ違いを生むような例があることも知り、その大切さをより実感することができた。その際、このような発音について順応することをねらったアクティビティが、LとRの舌の形の違いに注意して発音練習を繰り返すといった、小学校英語活動の主旨から外れた学習にならないように配慮して行った。



【単語を聞き分け、選択する】

② 使い分けるアクティビティ ～第4学年「お客さんを、給食に招待しよう」実践～



【相手に合わせることを意味を振り返る】

子どもたちは、ジェスチャーを使えば、よりよくコミュニケーションができることを理解している。しかし、“Please come on.”と、外国のお客さん役のJTEを呼ぼうと手招きをすると、困惑されてしまった。そうして、ジェスチャーにも国によって意味の違いがあり、相手に合わせたジェスチャーをする必要があることに気付いていった。

アクティビティとして、アメリカからのお客さんの訪問に備えて、給食に招待する練習をすることにした。訪問者の中には、アメリカ人の他、引率者である日本人のお客さんもいるという設定である。子どもたちは、初め、どのお客さんにも、アメリカ式の手招きをしていた。そこで、「相手に合わせる」ということをもう一度振り返らせることで、アメリカ人と日本人それぞれに応じて、ジェスチャーを使い分けながら声をかけるようになっていった。

ジェスチャーも、それぞれの国の文化の一つであり、すべてを外国に合わせるのではなく、状況に応じて使い分けていくという体験ができた。



【ジェスチャーを使い分ける】

4 今後の方向性

文化の違いや言語の特徴に焦点を当てた「思考力」の育成をめざし、気付きを中心として、効果的な学習問題やアクティビティを設定することに重点を置いて実践してきた。学習問題の設定では、具体的なコミュニケーション場面を通して、文化のズレに出合わせることで、子どもたちに「なぜ」「知りたい」という情動を伴った問いをもたせることができた。そして、そのような問いによって、自発的で知的な気付きに至らせることができた。知的な気付きを生む際には、チャンツ等、これまであまり意識せずに用いていたものを自覚的に振り返らせることが有効であると思われた。そして、その気付いたことを生かしてアクティビティを行うことで、気付いた事柄の有効性や、他のケースにも活用できることを実感させることができた。

しかし、英語活動の「思考力」研究は、まだまだ手探りで進んでいる段階である。昨年度の、語彙や文法等の不足を乗り越えてコミュニケーションを図るための「思考力」とも合わせて、今後もどのような文化に関する「思考力」育成の在り方が望ましいのか、研究を継続していきたい。

一方、本年度の授業実践は、昨年度までに作成していた各学年の単元、指導案を文化の視点からとらえ直して行ってきたが、文化に関する「思考力」を育成していくためには、それだけでは不十分であると感じている。実際、学年によっては、文化に関する「思考力」の育成のために、新しく単元開発をしたケースもあった。今後は、そのような単元開発・指導案作りを、学年段階や年間計画全体を視野に入れながら行い、より系統的に「思考力」を育成していく必要があるのではないかと考える。

また、これまでは、「外国の言語や文化」にどう対応するかということに意識が向きがちであった。英語活動では、それと同時に「自国の言語や文化」に対する理解も深めていかなければならないが、その意識は薄かったように思われる。異文化コミュニケーションを図りながら、どのように自文化の理解を深めていけばよいのかということも今後の検討課題である。