



自分のためか他者のためか

佐々木 雅子 (秋田大学教育文化学部教授)

言葉に心を捉えられることが多くなった。平穏とは言えない時空を止まらずに歩き続けていくために、言葉によって気持ちを整えていこうとしている気がする。中でも朝日新聞朝刊の「折々のことば」の鷺田清一氏選の言葉とそれに続く解説を読むたびに、心は静かに内観へと入っていく。今年6月25日(No.439)には、平川克美著『言葉が鍛えられる場所』から、「ひとは自分が思っているほど、自分のために生きているわけではない」という言葉を引き、自己を強く思い自分を中心に置いて生きていくことの虚しさに言及していた。「自分がここにあることの意味は他者から贈られる」という一文を読んだとき、英語の授業を思った。他者がいてこそ自分の存在意義が感じられるということは、英語の授業にも当てはまると思った。

「何のために英語を勉強するのだろうか？」いかに多くの人々がこの問いを胸に抱き、その時々への答えに納得し、あるいは抑え込まれてきたであろうか。グローバル社会で生きていくために英語は不可欠である。そのために英語を勉強する。方法はさまざまにあるが、筋トレをするようにトレーニングを積む方法は間違いではないし、効果的であり効率的であるかもしれない。しかし、他者との言葉のやりとりの少ない学習方法について、私は違和感を払拭できないでいた。不特定多数や匿名のだれかを想定して英語を使うことを目的に (for communication) 一人ひとりがトレーニングをする授業ではなく、だれか特定の他者のために英語を使いながら (as communication) 自然と英語が身につく授業が好きである。自分を中心に置いて自分を伸ばす色合いが濃い授業より、他者のために使う言葉に温かさを感じながら展開していく授業が増えていくとよいと思う。理由はひとつ、言葉に心が吹きこまれることで、英語の授業は生命力を運び、動き出すからである。

本学部附属中学校の公開研究会の教室に入ったとたん、光を感じた。生徒たちの顔がキラキラしているのである。ウクライナとマレーシアからの留学生を迎え、秋田に関する留学生の興味・関心を反映した観光案内に仕上げる授業であった。「役に立ちたい」「工夫を惜しまない」という他者に向けた光であったと思う。

頭の中にイメージができなければ、それは正しい「音読」ではない



中嶋 洋一 (関西外国語大学教授)

1. なぜ「音読」をするのか

英語教育の究極の目的は、「英語を英語のまま理解できるようにすること（直読直解・直聴直解ができること）」と「理解した情報をまとめ、整理して、自分の言葉で相手に伝えられるようにすること」である。教科書の音読、授業中の言語活動、テストの設問を考えることなども、この目的を達成するために行っていると考えてよい。なお、音読指導の段階は次の3つのステップになるだろう。

①「音読」教科書を持つ

正しい発音、ストレスで英文を読むレベル

②「朗読」教科書は劇の台本、「片手」に持つ

読み聞かせ、紙芝居の語り部、ラジオドラマやアニメの声優レベル

③「演読」教科書を持たない

落語、ドラマ（演劇）レベル

(1) 「学習指導要領解説」が伝えていること

『中学校学習指導要領解説・外国語編』（文部科学省）の(1)言語活動「ウ 読むこと」は「音読」を次のように説明している。

「書かれた内容が表現されるように音読するためには、語句や文、まとまりのある説明文、意見文、感想文、対話文、物語などの意味内容を正しく理解し、その意味内容にふさわしく音声化する必要がある」(p.15 下段より、下線筆者)

全国で見せていただく授業では、生徒が教科書を両手に持ち、教師の範読（実はそれが問題なのだが）のあと、「空読み」（オウムのように、意味を考えずにくり返す）をしていることが多い。

これを「朗読」レベルにまで昇華させるにはどうすればよいのだろうか。

(2) Pinch! と Ouch! は同時ではない

筆者が大きな影響を受けているのが、*Pinch & Ouch* (Nomura, 1983) の考え方だ。それをご紹介しておく。

The term “Pinch and ouch” itself refers to a basic principle of acting: without a “pinch” you cannot say “ouch” and the way the “ouch” is said depends on the kind of “pinch” that you get. This principle of interaction holds true for language use as well as for acting. (下線筆者)

「言葉」を教えるときに意識しておきたいのは、言葉は「場面」（文脈の中）でしか意味を持たないということだ。ドラマを演じることによって、言葉がより「言葉らしく」なる。

H24 年度版から *SUNSHINE* に Basic Dialog を入れたのもそれが理由である。特に新しい単語を知らなくても、ニュアンスがわかるように authentic で simple なものにした。必要なのは、「どんな場面か」「どんな気持ちか」「どこにいるのか」「このあと、どのように会話が展開するか」など、文脈に沿って考えさせるという指導である。内容が理解できたら、次はそれぞれ登場人物になりきって「演読」（次ページ4. 参照）をすることである。

2. Begin with the end in mind.

ゴール（何ができればよいか）を意識しておかないと指導がぶれてくる。例えば、Read and Look-up の指導では、「Read は理解すること」という認識を持っておくことが重要である。頭の中に、その文の内容がイメージできるまで、テキストから目を離さないことである。

理解できたら、次の段階が Look-up である。これは、頭の中にできた「イメージ」を、英文を見ないで再現してみるという段階だ。よって、きちんと

見ないで言えるまで練習をさせたい。ゴールは暗記ではなく「イメージ作り」だからである。

3. 「素材」を「教材」にする

教科書には、音調（上げる、下げる）や強勢(stress) が表記されていない。つまり、骨格部分だけである。それを適切な「音」に表して、初めて意味のある「言葉」になる。本文という素材を「教材」にするには、味付けが必要だ。

次の英文は叔母が Katie にプレゼントを渡している場面である。どう読めばよいだろうか。

Ms. White: Katie. Happy birthday!

This is a present for you.

I hope you'll like it.

Katie: Wow! It's beautiful. Thank you.

英文が同じように配列されているのが教科書の特徴であり、それは教師次第で merit にも demerit にもなりうる。

力量のある教師は、生徒にプレゼントを用意させ、どう読めばよいかを考えさせる。だから、Wow! の前に包装紙を開ける時間（間）をとる。

一方、文法指導しか考えていない教師は、どの

「音読用ワークシート」の例

(*SUNSHINE* 3, Prog.3)

Takeshi と Lisa が町の中を歩いている	
Takeshi (武史がゴミの山に気づく)	Look at the mountain of garbage!
Lisa (ため息をついて)	What a waste! (古い椅子に気づき、指さして) You can still use this chair.
Takeshi (同じくため息をついて)	That's for sure. (ちょっと考えてから) We should do something about it.
Lisa (武史のほうを見ながら)	Yes. (強い口調で) It's important for us to reduce the amount of waste.

文も同じように範読をして repeat させる。だから I hope you'll like it. のあと、すぐ Wow! を読む。

そこで、前段の表のように配列を工夫した「音読用ワークシート」を用意し、() の部分に「ト書き」を考えさせたい。これで朗読レベルになる。

4. なぜ「演読」が有効なのか

目指すは「演読」。学期に一度でよい。自分で演読するページを選ぶ。次に紹介するのは Red Nose Day (H24 年度版 *SUNSHINE 2* の Review Reading) の「演読」である。

(前略) “The symbol of Comic Relief is this. (ポケットから Red Nose を取り出し、自分の鼻につける) A red plastic nose. (生徒を指さしながら) Anyone can get a red plastic nose in exchange for a donation at a shop. (Red Nose を指さしながら) Many people wear the noses on Red Nose Day. There are (手を大きく広げながら) big red noses too. People attach them to the front of (iPad で車に Red Nose がつけてある写真を見せながら、驚いたように) cars! Or (鼻につけてあった Red Nose をとって) even (今度はビルの写真を見せ、Red Nose をクラスみんなに十分に見せてからそのビルにくっつけて、同じように驚いた調子で) buildings!”

教科書を手を持って読む「読み方」とどこが違うだろうか。「演読」では、理解したことを相手に伝えるという必然性がある。だからこそ、読み手にも聞き手にもイメージが生まれやすいのである。

音読は、そのままリスニングの土台にもなるということを教え、時間をかけて、十分に習熟させたい。何よりも、教師自らが「音読」を楽しむことである。

参考文献

Yoko Nomura (1983) *Pinch & Ouch: Introductory Course*
Lingual House Publishing Company



音読に必要感を持たせるために



(秋田県由利本荘市立由利中学校教諭) 菅原 徳浩

何のために音読をしているのかわからずに黙々と声を出し、その機械的な活動に飽き飽きしている生徒はいないだろうか。また、読み方がわからないため、教師のモデル音読を必死になって教科書にカタカナでメモし、それを読んで満足している生徒はいないだろうか。そもそも、どのくらいの生徒が「音読」という活動に必要感を持っているのだろうか。

私は、英語が得意な生徒にとって音読練習は飽きる可能性をはらみ、逆に苦手な生徒にとっては苦痛を伴うのではないかと考える。音読指導の行き着く先がいったいどこであり、そしていかにして生徒に「目的意識」を持たせていくか、実践例を踏まえながら私の考えを紹介していきたい。

1. フォニックスの早期定着

本校は文部科学省より「英語教育強化地域拠点事業」の指定を受け、3年目を迎えている。本事業の大きな目玉が小中高の校種間連携であり、それぞれの学習内容を高度化していくことを目標に、研究を進めている。

本校の生徒は小学校段階で英単語の読み書きをフォニックスのルールを使って学習している。そのため、入学時から、1年生の教科書冒頭の Let's Start で扱われる基本的な単語を、音素のつながりを理解しながらある程度読むことができる。

この実態を踏まえ、本校では新出語句に出会う場面において、その初見の単語をフォニックスの知識を活用しながら読ませるようにしている。正しい発音でそれらの単語を読むことができる生徒も少なくない。その後、改めて ALT による指導のもとで発音練習を行うことにより、定着を図る。フォニックスの早期定着が、生徒の音読に向かうレディネスを高める上で大きなきっかけになると実感している。

2-1. Story Retelling

本校英語科の今年度の研究主題は、「4技能を統合的に活用して、他者と通じ合う喜びを実感し、『英語でもっと伝えたい』という思いを高めていく生徒の育成」である。英語で伝える活動の種類はたくさんあるが、今年度は音読指導を Retelling 活動につなげていくことを意識している。教科書の題材についてわかったことを、自分の言葉で相手に伝えることがねらいである。そのためには、まずは内容について確実に理解することが前提である。JTE と ALT、生徒とで題材について十分なインタラクションを行ったあと、教科書本文から答えを引用させる QA を行う。その際、生徒には「話すこと・伝えること」を意識させるため、その答えをノートやワークシートに書かせないようにする。生徒から挙げられた解答は教師が TT で役割を分担して板書し、それらを音読させる。

内容について確認する QA のあとは、ペアで QA を音読練習する。Read and Look-up の手法に近いが、生徒は黒板を見て、しかし話すときは相手の顔を見て問答する。ペアを変えたり役割を変えたりすることをくり返す過程で、教師は黒板の英文を徐々に消去し、虫食い状態にしていく。最終的には、その語があれば内容を伝えることができるミニマムキーワード、キーフレーズのみを残し、内容について再構築させる運びだ。

徐々に手がかりが少なくなる中、生徒は意欲的に活動に取り組んでいる。なお、英語が苦手だという生徒は特に教科書の英文を丸暗記する傾向にあるが、内容理解において核となるフレーズに絞った音読指導を行うことにより、負担を軽減できるよう配慮している。

2-2. パフォーマンステストの実施

本校には今年度、外国人サポーターと ALT の 2 名が在籍しており、単元末にはリーディングテストやスピーキングテストを ALT と一対一で行う場を設けることができている。生徒はテストの度に緊張を隠せないようである。本テスト実施の初期段階では、どの生徒も「覚えた英文を ALT に聞かせる」という意識が強かった。しかし、回数を重ねるごとに生徒の意識に変容が見られている。

ALT は生徒の英語に多少の語彙や表現上の誤りがあっても相づちを打ち笑顔で対応している。そのため、初めは一対一のテストに抵抗を感じていた生徒も徐々に伝わる喜びを感じることができてきており、音読練習しながら「もっと自分の言葉で伝えたい」という意欲が醸成されてきていることが感じられる。そして伝えるためには、音読を通して身につける「正確性」だけでなく、伝えようとする「意欲」も大切であることに気づき始めているようである。しかし、目的意識を持たせるためには、さらにもう一工夫必要である。

3. 教科書外の題材の活用

本校は NIE (Newspaper in Education) 実践の指定も受けており、新聞を活用した教育の推進に取り組んでいる。英語科としてはこれまで、英字新聞を作成して発表する活動を何度も行ってきた。中でも地域のよさを紹介する新聞を作成した際は、紹介相手が地元大学の留学生であったり ALT であったりしたため、自分たちが誇りに思うものを英語で伝えたいという意識の高まりが感じられた。このように、生徒にとって身近な題材やテーマを設定することは非常に有効であると感じる。自分たちになじみのあるテーマのもと自分たちで作成した英文、それ

を伝える相手の存在、そして伝わる喜びを実感すること、このサイクルが生徒の音読に向かう意識を高めることに資している。原稿通りでなくてもよい。音読練習を重ねたことによる成果を英語で伝えようとする姿勢がいかに重要であるかを、生徒から教えられた活動であった。ペアで聞かせ合うペアリーディングやタブレットを活用した音読練習が、音読によりアウトプットされる英文の発音、質の向上につながっていた。

4. 「目的意識」を持った音読活動にするために

これまで紹介してきたように、目的意識を持たせるためには、伝える相手の存在、そして伝える意識を持たせる「しかけ」を作ることが重要であると考えられる。「今回は ALT に、由利町についてもっと知ってもらおうぞ」「由利町の〇〇について留学生に知ってもらいたい」「国際教養大学の留学生と交流するために何を話そうか」のような、具体的なタスクを提示すること、そして課題意識を持たせることで、取り組みに必要感が生まれてくる。生徒の問いや関心を組み込んだ題材から生まれた英文であれば、生徒は主体的に活動に取り組むことができる。生徒が目的意識を持って音読活動に取り組めるようにするため、今後も生徒にとって身近な題材を用いた音読指導をしていきたい。そして、いっそう、生徒のアウトプットの質を高めていきたい。



インタラクティブな音読指導



(山口県周南市立住吉中学校教諭) 野坂 良太



1. はじめに

平成 28 年 11 月の全英連山口大会で、中学校の授業実演を担当する。授業実演をする生徒は 2 年生。彼らと出会ったのは 2 年前だった。連携している小学校での外国語活動を参観した時のことである。小学校の先生と ALT の先生との授業で、子どもたちは熱心に英語を使おうとしていた。その姿を見て、この子どもたちの意欲を中学校ではさらに広げていかなければならないと感じた。

2. 現状

中学校での英語になると、いくつか問題点が浮かび上がってきた。それは「どうにかして相手に伝えようとする姿勢の欠如」「非言語的コミュニケーションの不足」「機械的な返答や単語でのやりとり」という点である。中学校では文字指導や文法指導もあり、彼らは外国語活動との違いに戸惑っていたのかもしれない。

そこで、全英連山口大会の研究テーマを、「アクティブ・ラーニングをベースとした学習指導の工夫～「聞くこと」「話すこと」の領域を重視した取組～」とした。既習の項目を継続的に習得するためのインタラクティブな活動、生徒間の協働したコミュニケーション活動を通して指導方法の改善を行った。

3. 指導の実際

(1) 実践事例

思春期を迎えた中学生は、大きな声で英語を発音することを拒む傾向にあると感じる。できるだけ早い段階でその意識を取り払うために、授業の中でしっかりと声に出して音読することに重きをおいた。最初は飽きずに何度でもリピートするが、そのうち機械的な活動に生徒たちは飽きてしまう。そ

で、さまざまなバリエーションを持たせた音読活動を取り入れることにした。さらに、単に自分で声に出して読むだけでなく、「聞き手」を設定した。「聞き手」がいるということだけで、「話し手」は意欲的に取り組むようになった。多くの先生方が実践されておられることだと思うが、以下にいくつか事例を紹介する。

●グループ活動

初出の長文には新出単語がある。いきなりそれらの発音や意味を提示するのではなく、グループで読解させ、さらに英文を読めるように活動をさせている。電子辞書の発音機能を用いて、読めない単語は調べさせている。自分で調べた単語は印象に残り、記憶の定着にもよいと考えている。その際、1 人に 1 台の電子辞書を与えてしまうと、グループ活動にはならず個人の活動になってしまいがちである。4 人グループに 1 台の辞書を使用させることで、聞こえてきたネイティブの発音を複数人で聞き取り、正確に真似て教え合っている姿が見受けられる。そうすることで、英語が苦手な生徒も他の生徒から学ぶことができる。

●スラッシュリーディング

本文を文節ごとに改行し、ワークシートの左側には英文、右側には対訳を示したものを使用する。教科書の本文は全てこのような形式にしたものを活用する。しっかりと内容理解ができたものを音読活動に使用する。

Unit 13 Read and Think! (pp.10-11)	No. 4
<p>Read and think!</p> <p>① Listen to the audio and match the words with the pictures.</p> <p>② Listen to the audio and match the words with the pictures.</p> <p>③ Listen to the audio and match the words with the pictures.</p>	<p>① Listen to the audio and match the words with the pictures.</p> <p>② Listen to the audio and match the words with the pictures.</p> <p>③ Listen to the audio and match the words with the pictures.</p>

●英日・日英リーディング

スラッシュリーディングで使用したワークシートを活用する。ペアやグループでの活動である。英語の読み手が文節を読み、その対訳を一方の生徒が答える。生徒の実態に応じて、対訳を見せずに行わせたり、英語の一部の名詞を突然変えたりすることで、生徒たちは飽きずに活動することができる。

さらに、制限時間を設けたり、日本語から英語に変換させたりすることで、生徒のレベルアップを図ることも可能である。

●モノログ⇔ダイアログ

教科書の単元によっては、モノログであったり、ダイアログであったりする。そういった場合には、音読活動をする前に、それぞれ形式を変えた英文に書き換えさせる。「書く活動」とつながりを持たせることもできる。ベースは教科書であっても、実際にできあがった英文はオリジナルの英文になっている。自分で作った英文には意欲的に取り組むことができる。ペアやグループで発表し合うこともする。中にはユニークな物語を作ろうと必死になる生徒も多く見受けられる。

●リアクションリーディング

聞き手のある音読活動では、単に聞くだけでなく、読み手の音読が止まったり、コメントできそうな英文があったりするときには、聞き手がリアクションの一言を入れるというものである。これは聞き手が理解していなければ成り立たない活動であり、そこに聞き手の責任が生じる。

1 年生の段階では、“Oh, really?” “I see.” など簡単なリアクションを入れさせる。2, 3 年生の段階では、“How about you?” “I don't like it.” “I have never seen it before.” など、もう少し長い英文でリアクションをするように要求する。

(2) 家庭学習における音読指導

家庭学習での音読課題として、授業で扱った、内容理解ができていない英文をスラッシュリーディングで音読するように指導している。具体的なやり方として、

- ①スラッシュごとの英文→対訳を交互に声に出していく。(対訳も声に出す)
- ②スラッシュごとの英文の音読。対訳は見ずに、頭の中でイメージする。
- ③英文 1 文を音読→対訳を声に出す。

①～③を順に進めていき、それぞれ 20 回ずつ実践するというものである。これだけ声に出して音読すると、英文を読むだけでスラスラと対訳が頭の中を流れていくのを体感することができる。

4. おわりに

インタラクティブな音読指導というテーマで書いたが、音読で大切なことは「聞き手」がいるということではないかと感じている。聞き手がいることで、双方に適度な緊張感が生まれ、責任も生じる。そのことが、主体的に音読に取り組む上で効果的であるという考えからである。

目の前にいる生徒の実態把握に努め、何がいちばん必要なかを見極めながら日頃の授業実践を重ねていきたい。授業実演では、生徒の日頃の積み重ねが発揮できる授業になることを期待している。

参考文献

江利川春雄 (2012) 『協同学習を取り入れた英語授業のすすめ』大修館書店
 岡 秀夫 (1984) 『英語教育学モグラフィ・シリーズ 英語のスピーキング』大修館書店
 金谷 憲 (2009) 『英語授業ハンドブック<中学校編>』大修館書店
 齋藤榮二 (2011) 『生徒の間違いを減らす英語指導法 インテイク・リーディングのすすめ』三省堂
 三浦 孝・中嶋洋一・池岡 慎 (2006) 『ヒューマンな英語授業がしたい! 一かかわる、つながるコミュニケーション活動をデザインする』研究社



小学校と中学校をつなぐ橋をかけたい

～「素地」を生かす小中連携相互出前授業～

櫛田 亜季 (茨城県高萩市立高萩中学校教諭)

1. 「素地」を「基礎力」につなぐ

グローバル人材育成に向け、小学校外国語活動については、週2時間程度の“教科化”に向けての目標設定やモジュール学習の検討、英語の免許を持たない小学校担任の先生方への研修の拡充、そして、国語科との関連づけといった大きな新しい波が押し寄せているところです。こういった、英語教育の流れに対しアンテナを高くしておくことはもちろん大切ですが、最も優先すべきは、目の前にいる児童生徒の“英語学習の時間軸”だと考えます。

前任校(小学校)では、数年前から、同中学校区の中学校の英語指導担当者と小学校の外国語活動担当者が協力して行う「相互出前授業」を実施しています。これは、学期に1回ずつ、中学校の担当者が小学生に対し、また、小学校の担当者が中学生になったかつての教え子たちのもとへ赴き、出前授業を行うというプロジェクトです。小学校のとき、実際に指導を担当した私が中学校へ出前授業を行う目的のひとつは、児童が、小学校5、6年の70時間、*Hi, friends! 1*と2を活用しながら身につけた「素地」を十分に生かした、中学校における教科指導を実現するためです。当時外国語活動で慣れ親しんだ表現、チャンツや歌、または使用した教材などを効果的に中学校英語科の授業に組み込むことで、生徒の持つ「素地」やスキーマを有効活用し、中学校で身につけるべきコミュニケーション能力の「基礎」を豊かに育む一策になればと考えました。

2. 相互出前授業(中学校編)

これまでに実践してきた出前授業のうちのいくつかを、開隆堂指導資料「*SUNSHINE ENGLISH*

COURSE 小学校外国語活動を中学校英語に活かす「小・中をつなぐ橋をかける」と照らし合わせながら紹介します。*Hi, friends! 1*と2で扱った言語材料と、*SUNSHINE ENGLISH COURSE 1*～3の単元の内容とをうまくリンクさせることを意識しながら授業作りをしてきました。

(1) *Hi, friends! 1* L5 What do you like?

SUNSHINE 1 Let's Start 3

中学1年生になった教え子のアンケートから、いわゆる中1ギャップを感じ始めていることがわかったため、苦手意識の軽減を期待して、外国語活動で楽しく行ったゲームや活動で使用した教材を使って導入しました。生徒は、それらの教材を目にするとすぐに、当時歌っていたチャンツや、そのとき行ったタスク活動(コーディネートほめ合う活動)を思い出し、「○○さんのコーディネートがすごく評判がよかったのを思い出しました」などと嬉しそうに話し出しました。そこで、「その活動のとき、どんな英語を使っていたかな」と投げかけると、次々に色や形、ほめる表現などを既習事項として自ら掘り起こし、基礎的な力の定着に生かすことができていました。

(2) *Hi, friends! 1* L9 What would you like?

SUNSHINE 2 POWER-UP 4 Speaking Would you like anything else?

小学校5年生のときに行った「フルーツパーラー屋さんになろう」で実際に使用した、疑似店舗ブースや帽子、ピクチャーカードを使って導入を行いました。タスク活動の場面設定をグレードアップさせ、「ハワイのファーストフード店でアルバイトするシミュレーションをしよう」という課題設定をしました。実際に注文する際の表現や、サイズの言い方を思い出させたあとで、Anything else? など言えるようになっておきたい表現について調べました。May I help you? は耳が覚えていたようで、「マイアイヘルプユーが、2学期に習った助動詞の may



なのだ」と今日わかりました」という感想を書いている生徒もいました。

(3) *Hi, friends! 2* L8 What do you want to be?

SUNSHINE 2

My Project 5 こんな人になりたい

前任校の小学校ではプロジェクト型の活動が活発に行われており、外国語活動として、6年生を送る会では英語劇の発表をし、卒業を祝う会では英語で夢宣言をしていました。卒業を控えた6年生一人ひとりが英語で将来の夢や希望を語る様子は、タブレットで動画に収めてきました。その動画を生かして、中学校2年生になった生徒たちが英語科で過去形を学び、総合的な学習の時間で職場体験学習を終えた時期に合わせて出前授業を行いました。生徒は、小学校6年生のときの自分の夢宣言を視聴し、驚いたり喜んだりしていました。授業では、それを過去形に変え、現在の夢と合わせて発表しました。(例: "I wanted to be a nursing teacher, but I want to be a teacher now.") これは、生徒が自ら自分の素地を活用し、今学ぶべき過去形の学習の定着につなげられているという理想的な活動になりました。

さらに、中学校の担当者からは、「この出前授業のあとすぐに接続詞の when を扱ったが、自然に When I was in the 6th grade, I wanted to be ~. という表現をしてみせたので驚きました」という報告を貰うこともできました。

(4) 番外編 「ごほうびのカラーツイスター」

小学校5年生のときから担当してきた子どもたちを、中学校に入ってから追いかける形で出前授業を行ってきましたが、中学校の卒業式を控えた生徒に、最後の出前授業でやりたいことがあるかアンケートを取ったところ、「カラーツイスター」というゲームをもう一度やりたいという意見が多く出されたので、要望に応えた特別授業を行いました。導入では、5年生のときにこのゲームに興じている自分たちを動画で視聴し、使用していた英語表現に注目しました。“Right hand, go yellow!”という、いわゆる簡素化した英語表現だったことに気づき、中学生らしい正しい英語表現でゲームに臨もうということになりました。例えば、“Put your right

hand on a yellow circle.”のような命令文や、励ましの表現なども意欲的に使おうとする態度が見られました。まさに小学校のときに楽しみながら育んだコミュニケーション能力の素地を生かして、中学校で学んだコミュニケーション能力の基礎の部分を復習しつつ、自分の成長を実感できるという素敵な時間になりました。



(5) 児童生徒一人ひとりの時間軸

小学校学習指導要領における「コミュニケーション能力の素地」とは、外国語活動を通して養われる、言語や文化に対する体験的な理解、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を指しています。そして何より重要なことは、児童生徒一人ひとりにさまざまな形で育まれた素地を、中学校、さらには高等学校の外国語科で養うこととしているコミュニケーション能力を支える土台として大切に、かつていぬいに扱うことだと考えます。小学校の担当者と中学校の担当者が手を取り合せて、一人ひとりの英語学習に関する時間軸を大切にしながらその「素地」という芽をより豊かに育てていくためにも、この相互出前授業の試みはとても有効であると感じています。

3. 今後の課題

担当者が異動等で変わっても、相互出前授業を効果的に継続実施し、より有効に素地を生かした指導につなげることが求められます。そのため、中学校英語科の指導計画を立てる際に、小学校担当者とよく連携し、外国語活動で取り扱った内容、扱われた単語や表現について十分な情報共有をしていく必要性を強く感じています。



これからの小中連携:

音から入る小学校 英語を引き継ぐ

萬谷 隆一 (北海道教育大学札幌校教授)

1. 先生、僕はまじめにやっていたんです!

筆者が、中学1年生のとき(昭和40年代のこと。あっ、歳がばれてしまいます!), 人生で初めて英語に出会い、夢中になって学んでいました。ある日、英語の授業で先生が教科書を音読するよう指示を出され、全員で教科書に目を落として音読していたことでした。私は、表現を覚えたくて、一人だけ上を向いて英語を言っていました。今でいう Read and Look-up です。そうすると英語の先生が、後ろからコツンと黒板消しで私の頭を軽くたたいて、注意しました。「ちゃんと教科書を読むように!」うーん、僕はさぼっていたわけではなく、一生懸命、音で覚える練習をしていたんだけどな。ちょっとムッとしたのですが、世の不条理を押し殺して、私は、仕方なく皆と同じように教科書の文字に目を落としました。

中学校の英語教育は、伝統的に、「文字から出発する」という傾向がありました。音声だけでやりとりできる人というのは、半世紀も前は(現在でもそうかもしれませんが)とても稀有な存在であったと思います。英語の学習はすべて文字で表され、話すことは「文字の音声化」であるという意識が主流でした。こうした文字優先の英語学習観は、時代とともに音声優先に変わりつつあると思われまます。もちろん多くの中学校の先生たちは、自律的に音声優先の指導方法に切り替えてきていると思いますが、最近、その変化を後押ししている大きな要因として、小学校での英語教育があると思います。

2. 音声中心の小学校英語指導から学ぶこと

ある中学校の英語の先生が、地域の小学校を回り

ながら小学校の先生たちと一緒に英語を教えるという巡回指導員の経験をお話してくださいました。初めて小学校の教室に入って子どもたちに英語を教える中で、その先生は多くの新鮮な発見があったとのことでした。その話の中で印象的だったのは、その先生が中学校でよく使っている「文字提示」をして表現を教える方法が使えず、戸惑ったと述べておられたことでした。中学校では当たり前なのに、なぜ文字を提示して音声発表させる方法がうまくいかなかったのでしょうか。その理由は自明です。小学生はまだ文字があまり読めないからです。一般に、初期の段階においては、文字優先の提示方法は小学生には困難です。音声で習得していないものを、いきなり板書されたりワークシートで示されたりしても、読み上げることはすぐにはできないからです。

常に「文字を見ながら」話すという習慣は、好ましいものなのでしょうか。今までの中学校の英語教育では、音声発表では、多くの場合文字を見ながら言うことが当然のことのように行われてきました。もちろん長いダイアログ文を再生するときに文字の手がかりは助けになるでしょうし、文字と音声をつなぐ訓練として重要なことではあります。しかし、常に文字を見ないと発表できないという習慣は、音声だけでやりとりするコミュニケーションにおいては阻害要因とならないでしょうか。実際のコミュニケーションでは、頭の中にある表現を、あたかも暗闇で手探りするかのように探し当て、音声のみで相手に伝えます。そのときに板書やワークシートの文字はありません。

それを考えると、小学校英語の趣旨でもある、意味・場面に合わせて「音声だけ」で表現をやりとりする中で育まれてくる、音で何度もくり返し内在化させようとする習慣は、たいへん好ましい傾向であるように思えます。

音声中心の小学校英語を経験してきた新世代の生徒たちの変化に対応して、中学校英語での音声活動において過度な「文字依存」がないかどうか、再点検と自省が必要ではないでしょうか。とりわけ音声によるコミュニケーション活動での文字の役割を再点検していただきたいと思います。

ただし、文字を出すことがよくないということでは全くありません。中学校こそ、文字を関連に運用できる力を伸ばす段階であります。また文字がないと不安になる、特別支援的配慮が必要な生徒もいるでしょう。ただ、できるだけ、まずは音声だけでやりとりできることが重要です。そのために、文字に頼らなくても言えるように事前練習を組み込む、絵やキーワードなどの手がかりを用意するなどの配慮が必要になるでしょう。

ある中学校の先生は、小中連携のご経験から、小学校英語の特徴でもある音と場面から入る指導に感銘を受け、中学校段階での発表活動において「音だけでどこまでできるか」に挑戦され、音声的な基盤が十分できた上で読み書きに移行するという授業スタイルに取り組んでおられます。

今後は中学校でも、音声活動において文字に依存しすぎず、音声運用の基盤から文字へと自然に移行していく意識的な授業づくりが必要ではないかと思えます。小学校の成果を受け継ぐ中学校英語の在り方を考える上で、以上書いたことは小さいことのように見えるかもしれませんが、中学英語の方向性を考える上で、大切な視点であると考えています。小学校に初めて英語が導入され、中学校の英語との連携が強調される中、中学校の英語教師はこれまでの伝統的な指導に終始するのではなく、新しい時代の子どもたちに合わせた指導が求められるのではないのでしょうか。

3. これからの小学校英語における文字の扱い

小学校の英語は、現行の学習指導要領に則して、場面と意味が明らかな中で、音だけで表現を学ぶ指導方法が主流です。しかし、新学習指導要領では、中学校との接続を意識して、読み書きをある程度導入することが決まっています。そのことは、中学校で一気に文字での学習が始まるという、今までの小中のギャップの大きさを考えると、妥当な流れであると思います。アルファベットの基本を覚えること、簡単な単語や表現を読んで認識したり、視写したりするなど、ごく初歩的な読み書きの導入が段階的に

行われることとなります。しかし、注意しなくてはならないのは、小学校段階において、文字で提示される単語や表現はあくまで「十分に音声で習熟したもの」であるという点です。つまり新学習指導要領下においても、「音声優先」であることには変わりはないのです。

やや懸念されることは、小学校の先生方の中に、中学校や高校での学習経験からなのでしょうか、まだ「文字から入る」英語指導をされる傾向が散見されることです。コミュニケーション活動中も、また練習段階でも、文字に頼らせて言わせる指導を見受けられます。

問題は、実のところ、文字を板書やワークシートで示すかどうかの是非というよりも、発表活動に至るまでの、「音声だけで言えるようにするていねいな事前練習や提示が不足」しているということなのではないかと思えます。

したがって、いきなり文字を示して「はい、活動しなさい」と指示するのではなく、以下の点をきちんと踏まえるべきでしょう。

- (1) だれが、どのような場面で、だれに話しているのか、明確なデモンストレーションをする。
- (2) 意味理解を促す仕草や表情を伴わせる。
- (3) 活動に入る前に、必要となる語彙や表現の練習をする。
- (4) 役割練習を何度も行い、表現が自動的に口から出る状態にする。

さらに、そもそも言語材料が多すぎて記憶に負担がかからないかを、事前に確認することも重要です。なお、以上のポイントは、中学校の先生方にも、日頃の授業だけでなく出前授業などで小学生に教えるときにも意識していただく必要があると思います。

ぜひ、音声中心の小学校英語の趣旨を再認識していただき、板書やワークシートの文字を見ながらではなく、相手の顔を見ながら、ニコニコとコミュニケーションできる子どもたちを育てていただきたいと思えます。



英語で雑談できるようになるまで

稲葉 英彦 (静岡大学教育学部附属静岡中学校教諭)

1. はじめに

学校や学年を問わず、生徒に「英語のできるようになりたいことは？」とたずねると「自由に話せるようになりたい」という声が多く聞かれます。買い物での店員との対話、映画やニュースを見たあとの感想、好きな人の話題など、生徒は(もちろん私たちも)英語で自由に話すことに憧れを持って英語を学んでいます。英語で雑談しようとする(好きな話題で自由に話そうとする)ことは、積極的に思いや考えを英語で伝える態度や、語句や文法を主体的に学ぶ姿勢につながるでしょう。

生徒は失敗や誤解を経験しながらも、英語で伝えられたという達成感や充実感を積み重ねていくことで「もっと伝えたい!」という思いを持ちます。同時に、伝え方を工夫したり語句を選んだり、相手の真意を推測して「本当はこのように伝えたいのでは?」と感ずるでしょう。また、その場で表現や言い回しを相手に応じて変えることも欠かせません。このようなコミュニケーション活動を日々の授業にふんだんに取り入れた、生徒が即興的な英語のやりとりができるようになるまでの授業実践を紹介します。

2. 生徒同士の「英語での自由なやりとり」

特定の言語材料を取り上げて、教室の仲間と会話をするタスクを組むことも多いでしょう。さらに、次のような、その言語材料を生徒が自ら選んで即興的に使える「英語で自由に会話できる」場面を継続的に設定していくことにより、英語を学びながら仲間の思いや考えを知る機会となります。

(1) 絵カードを使ったペア対話(帯活動)

言語材料が少ないうちは話題を深めたり広げたりすることが難しいこともあります。そこで、トピック(話題)として絵カードを配付し、会話のきっかけとします。30秒や1分という時間の中で、生徒はペアで即興的に英語で会話を継続させようとしています。

時間になったら絵カードを交換し、「Thank you!」とお礼を言って、次のペアと会話を始めます。絵カードを交換することで、さまざまな話題に合わせた会話の進め方や言語材料を学び合い、相手を変えていくことで、相手に応じた伝え方も学びます。絵カードはその日の題材の内容によって選定しておくことで、授業の導入につなげていくことも可能です。



(2) Storytelling (Story-Retelling)

授業で扱った教科書の題材、学校行事や映画などのあらすじについて、英語で教室の仲間に伝えます。即興的に話しやすくするために、生徒は伝えたいことを事前にメモにしたり、絵を用意したりします。話したあと、自分が本当に伝えなかった内容を書いてみることで表現を学ぶ機会になります。



(3) 感想やコメントも英語で!

生徒が話したり書いたりしたスピーチや作品などに、英語で感想を書いたりその場で感想を伝えたりする場面を毎回設定します。伝えたいことを表現し合うことで、伝え合う達成感を味わいながら仲間から英語表現を学べる機会となります。

3. 雑談だって、議論だって、英語でできる!

英語でのやりとりの中で、生徒は少しずつ、多様な表現を用いたり、聞き返しや質問をしたりするようになります。雑談だけでなく、異文化や環境を扱った議論も可能です。授業では「本当は伝えなかったこと」「どのような表現で伝えようか?」と教室の仲間と共に考えさせることを大切にしています。この姿勢が、間違いを恐れず「上手に伝えられなくても仲間と助け合える」温かい雰囲気づくりにつながるはずです。



タスク活動を主体とした授業

中村 洋 (北海道二セコ町立二セコ中学校教諭)

1. 文部科学省の指定を受けて

筆者が平成27年度まで勤務していた北海道の寿都町立寿都中学校は、平成26年度からの4年間、文部科学省より英語教育強化地域拠点の指定を受けて、英語教育の改善に努めております。本事業の研究主任を務めることになり、寿都町の英語教育のこれまでの成果と課題を改めて分析した結果、「英語を苦手を感じる生徒が少なくないこと」や「家庭学習の時間が少ないこと」が課題として見えてきました。そこで、児童・生徒が英語の運用能力の向上を実感でき、学習意欲の向上につなげることができるといふ仮説のもと、研究課題として、「英語による言語活動を多く設定したカリキュラムを考察する」ことを掲げ、TBLTという教授法の視点を取り入れた英語授業のあり方を研究してきました。

2. TBLTとは?

日本ではこれまで、文法を指導する際にPPPという手法が多くとられてきました。これはPresentation-Practice-Productionの略で、文法の明示的説明(Presentation)、正確さに焦点を当てた練習(Practice)、意味に焦点を当てた言語使用活動(Production)という一連の授業の流れを表しています。しかし、実際のコミュニケーションにおいては、PPPのような同じ言語材料をくり返して用いることは少なく、さまざまな言語材料を即座に選択して意思疎通を図らねばなりません。一方、TBLTとは、Task-Based Language Teachingの略で、現実的な英語使用場面を想定した言語活動を重視した教授法のひとつであり、まず、学習者に達成させるべきタスクを提示し、その課題達成のために必要な道具として英語を使わせていきます。

3. TBLTを取り入れてみて

これまではPPPの一連の流れで、まず文法を教え、その後、教科書やワークブックでの確認、そして最

後にコミュニケーション活動を行うという順序で授業を組み立てていました。その際にはコミュニケーション活動を充実するためにCLT(Communicative Language Teaching)の視点を取り入れ、また、授業内容をよりオーセンティックにするため、試行錯誤しつついろいろな活動を扱ってきました。しかし、学習のまとめとして活動を行う段階で、これまで練習してきた(本来活用させたい)言語材料を活用できなかったり、文法的な知識や単語を覚えているにも関わらず自信を持って英語が話せなかったりする生徒が少なくはありませんでした。

TBLTの視点を取り入れた結果どうなったでしょうか。まず、Today's Goalを提示する際に、これまでは「受動態を用いて表現できる」というような、文法項目を目標として掲げることも多かったのですが、現在では「誰かにされたことを言えるようになる」といった、CAN-DOリストの形式で具体的に目標を提示しやすくなりました。また、最初にタスクを行う際には、accuracyよりもfluencyに重きを置き、「わからなくても当然。わかることとわからないことを明確にしていこう」というスタンスで授業を行います。その過程で、生徒が上手に表現できなかった言語材料を、タスクの過程、あるいはタスク後に引き上げてしっかりと定着させることを目指しています。これにより、「学習したのにわからない」という発言は減り、「わからないから学習する」という理想的な雰囲気が自然とできあがってきたように思えます。教科書の本文も、時にはジグソーリーディングというタスクとして扱い、言語活動をより充実させ、協同学習とすることも可能になりました。もちろん、扱う言語材料によってはPPPのほうがふさわしいこともありますし、パターンプラクティスなども必要に応じて行ってきました。

この春に勤務校が変わりましたが、これまで同様にTBLTを念頭に置き授業を行っています。今後も生徒の学びやすさを最優先に、各言語材料を扱うのに最適な指導方法を研究していきたいと思っております。

「生徒のモチベーションをあげる アクティビティを教えてください!」

おたすけコラム 第②回

おたすけ

やる気を引き出す 授業の工夫



(沖縄県宜野湾市立真志喜中学校教諭) 赤嶺 美奈子

毎時間の帯活動の中で、生徒がguessしながら「聞く」「話す」「読む」「書く」活動ができるように工夫している。伝える活動ではクリスクロスで発表するが、英語での対話には即興性が必要となってくる。生徒の英語力は千差万別。「これだと言え!」や「これを英語で言ってみよう!」と思わせ、伝えられるように仕向ける工夫が必要となる。発問にちょっとした工夫があると生徒は授業に集中する。ターゲットセンテンスを使用した決まりきった問答ではなく、個々の生徒に応じた問いには生徒の関心があることを盛り込む。場合によってはYesまたはNoだけで答えられるような質問も用意する。授業の導入から何かしら英語で発信できた生徒はその後の授業へのモチベーションも変わっていく。生徒は自分の気持ちを英語で伝えたいもの! それを引き出してあげる工夫が教師の力量ですね。

団結! 我が学級の実態を探れ!!



(岩手県一関市立磐井中学校教諭) 中野 誉史

【はじめに】この活動は、“Do you ~?”をターゲットとしたSpeaking活動である。英語によるコミュニケーションで得た情報を用いて、学級の実態をランキング形式で発表するものである。ターゲットの定着を図ると同時に、発表活動という最終ゴールを与えることで生徒たちの学習意欲を高めるものとした。

【対象学年・学習時期・所要時間】 中学1年 / Program 3 / 1時間

【授業の主な流れ】

①ゴールの確認 ②ブレインストーミング(一般動詞) ③何のランキングを作りたいかグループごとに決定 ④ランキング結果の予想 ⑤インタビューの練習 ⑥インタビュー ⑦ポスターの作成・発表

【最後に】生徒は同じグループのメンバーと協力し、熱心に生き生きと取り組んだ。Speaking活動として大切にしたい要素である“An information gap” “A reason to speak and listen” “A motivating topic”を盛り込んだインタビュー活動および発表活動であり、生徒の自己関連性の高いモチベーションを高める活動となった。このような活動は各学年やさまざまな言語材料で活用できるため、生徒の実態や学習時期を踏まえてアレンジしながら取り組みたい実践のひとつである。



投稿



The Importance of My Project toward Motivation and Improving “Hyougenryoku”

Tekka Chang (Interac Kanto Branch Instructor)

1. Introduction

Many children struggle with junior high school (JHS) English. It is no longer *Gaikokugo-no-jikan* which means that fun and games are replaced by tests, grammar and writing. Also, unlike elementary school (ES), there is little chance for students to express themselves using English.

In order to bridge the gap between the two teaching styles, I make sure to schedule time for *My Project*. It is a perfect chance to have students work on their “hyougenryoku” and also motivate students.

2. SUNSHINE 1 My Project 1 (pp. 44-47)

Below is a sample 11-step lesson plan for My Project 1.

Preparation

1. Create JTE and ALT model speeches.
2. Ask the ALT to prepare cards or a powerpoint deck in order to introduce model speeches and My Project instructions.
3. Prepare written copies of the teacher model speeches and a peer evaluation sheet.

Lesson 1

4. With the ALT, present model speeches.
5. Explain My Project and have students fill in p. 45.
6. With the ALT, check sentences and after approval, have students write a good copy according to p. 47.
7. Have students practice their speech and /

or help weaker students.

Option: Good copies can be written on thicker paper with photos to create an exhibit.

Lesson 2

8. Ask the ALT to model a good and bad presentation.
9. Give students 5-10 minutes to practice and start.
10. Have students evaluate each other and vote for the top two presenters.
11. At the beginning of next class, give 2-4 students “Best Speech Awards” according to the votes and peer evaluations.

3. Conclusion

It is also important to reward weak students as well. For example, the peer evaluation sheet could include criteria such as **good voice**, or **interesting topic**. By doing this, both the strong and weak students can be rewarded. There have been many instances where weak students have gained confidence and motivated in class. By conducting My Project, we bridge the gap between ES and JHS. We are improving our student’s “hyougenryoku” which is one of the goals in the Course of Study for English and at the same time, we can motivate students like in elementary school.



▲ sample award certificate

ELFと日本の実情

生井 健一 (早稲田大学国際教養学部教授)

先日 ELF (English as a Lingua Franca) に関するシンポジウムに参加してきた。そこで得た知見および主観を、みなさんと共有したいと思う。

世界中で英語によるコミュニケーションが行われる昨今、実にその70%以上が英語非母語話者同士によるものだという。言語の目的はコミュニケーションなのだから、文法よりも、意思の疎通のほうが大事。よって、後者が成り立つ限り、前者には寛容な態度で臨むべき、というのが ELF の考えである。つまり、英語の非母語話者が He go to school. と言っても問題なしということだ。

確かに日本人が仕事で英語を使う相手も、英語の非母語話者であることが多い。私の職場には外国人と帰国子女があふれているが、留学生の大半はアジア出身者である。おかげで実に多様な英語に触れられて楽しいのだが、その多様性は発音に限らず、書き言葉にも現れる。規範の逸脱など日常茶飯事。でも言いたいことはわかるので、それを理由に減点することはない。(アカデミック・ライティングではなく、理論言語学的答案だから、ということもあるが。)

シンポジウムでは、この現実を受け止め、(教授資格を有する)英語非母語話者も積極的に英語教員として採用する大学の事例が報告されていた。日本人学生を多様な英語に触れさせ、従来の学校英語とは違う英語にも臨機応変に対応できる英語使用者を育もうというのである。

私事になるが、普段外国人や帰国子女の相手ばかりをしているため、どうしても日本人英語学習者の実力を忘れがちなので、毎夏ある地方都市に行つて中学生の相手をし、現実に引き戻してもらっている。その経験からすると、ELF はまだまだ学校では「贅沢品」としか思えない。授業で多少 CD を聴くことはあると生徒たちから聞いているが、産出に関わる練習となると、音読さえもともにやっていないそう

だ。文法も語彙も未熟な上、日々英語を口にする必要のまったくない彼らは、実用的な英語能力をほとんど持たない。

文部科学省は「(平成 26 年度) 英語教育改善のための英語力調査事業報告」を発表したが、7 万人もの高校 3 年生を対象にしたこの調査が明らかにしたのは、高校生の英語力の実態だった。中学入学以来 5 年以上も英語を勉強してきたのに、CEFR (Common European Framework of Reference for Languages) のレベル分けでは、そのほとんどが底辺範囲に沈んでしまう。(私を含めた) 英語教育関係者による長年の努力の結果がこれである。入試形態を責めたい気持ちにもなる。人前での発言を嫌う国民性のせいなのかもしれない。しかし、英語が入試科目から外されない以上、今後も現実的な教育を地道に行っていくしかないだろう。仮に今、中高英語教育に ELF が導入されたとしたら、英語のコアの部分の理解すら(さらに)難しくなってしまうのではなからうか。

このようなことをフロアから質問したところ、「誤解がある」との返答をいただいた。「ELF はピジンではない。コアな部分を押さえた上での多様性だ」とのこと。(これすら私の誤解かもしれないが。)しかし、コアな部分ができていないからこそ上記の調査結果なのであり、ELF が「贅沢品」と感じられる所以なのだ。

また、どうしても偏見を避けられないのが人間である。いくら言語学上 ELF が立派な言語だとしても、ビジネスレターで ELF だと、要らぬトラブルの原因にもなりかねない。いやあと 80 年もすれば、*New York Times* でさえ ELF で書かれているかもしれない。そうすれば、偏見を気にせず ELF で就職活動もできよう。学校で ELF というのはそれからでよいのではないだろうか。

投稿を歓迎します 英語教育に関する問題提起、実践報告、研究などの投稿をお待ちしております。掲載号につきましては、原稿到着後に決めさせていただきます。規定は右記のとおりです。ご不明の点は編集部までお問い合わせください。

- ① 22 字詰×72 字以内 (本文分量)
- ② 二重投稿はご遠慮ください。
- ③ 採用分には薄謝を進呈いたします。