

英語教育

ENGLISH CLASSWORK

Vol. 59 No. 1 2007

主幹 佐野 正之

巻頭言

ことばが欲しい

横浜国立大学名誉教授 ● 佐野 正之

このごろ、痛切に思うこと。それは、現場の教師を勇気付けることばが欲しいということだ。いろいろ探しているのだが、見つからない。最近の学校は、混乱と疲労と絶望が渦巻いている。めまぐるしく変わる文部行政、強化される管理主義、理不尽な保護者に、切れる生徒たち。この国のあらゆる矛盾が、吹雪の吹き溜まりのように学校に積み重なり、教師と生徒の心も凍らせていく。教師は孤立無援となり、ストレスから病に倒れていく人も少なくない。そんな教師たちに、なんとということばをかけることができるだろうか。たとえば、いじめ問題だ。

教育再生会議が、この問題に関して緊急提言をした。「見逃した教師は懲戒処分だ」「いじめっ子には厳しい指導を」「傍観者もいじめの加担者だ」という内容だという。だが、待ってくれ！ いじめを見逃さないためには、教師が個々の生徒と向き合うことが何よりも必要だが、その時間が保証されているのか。また、傍観者に他人の痛みを理解する感受性を育てるのは、教師ではなく親の仕事ではないのか。さらに、いじめ対策は確かに大切だが、それは「学びの場」として学校が存在してはじめて機能するはずなのに、学校間の競争をあおって教育の場を破壊しておいて、そのくせ教師に求めるのも理不尽というものだ。

だが、嘆いてばかりもいられない。どこかに光が見える話が欲しい。ギリシャ神話はどうか。意地悪な神様が、「開けてはならない」と伝言して、美しい箱をパンドラに送ってきた。好奇心に駆られた彼女が箱を開けると、あらゆる苦悩がこの世にあふれ出した。あわててふたを閉じようとしたとき、「僕を忘れないで」と、か細い声がして、かすかな光とともに出現したのが「希望」だったという。とすれば、今、私が教師に贈ることができるのは、「いかに細くとも、生徒の目の輝きの中にこそ希望の光を見つけていこう」ということばだ。

何をどう教えるか

筑波大学助教授 卯城 祐司



リーディングの指導

たとえば、「2週間で教科の力を伸ばす」となると、どのような指導計画が考えられるでしょうか。数学であれば、乗法の公式、平方根、三平方の定理など、1日ずつ分野をおさらいすることが可能です。社会科学であれば、地理、歴史、公民などに分かれますが、それぞれ、資源と産業、平安京と武士の成長、基本的人権の尊重など、やはり、誰が立案しても、同じようなものを作り上げることになるでしょう。

一方、英語はどうでしょうか。おそらく、おおかたの指導計画が文法事項に基づいて配列されるでしょう。1日目は不定詞、2日目は動名詞、3日目は受け身の現在形および過去形、4日目は現在完了形、などなど。せいぜい、これに発音、アクセントなどが配分されるかもしれません。

では、「2週間で、可能な限りリーディングの力を伸ばす」となると、どうでしょう。あちこちの問題集などから適当な長さの英文をひっばってきて、2週間分の教材を確保するものの、それで本当にリーディングの力が伸びるのかどうか、教える側に確信は持てるでしょうか。あるいは、1日目は〇〇〇の指導、2日目は〇〇〇の指導と、上記の例のようにラベル付けができるでしょうか。

何をどう評価するか

同じようなことが、評価についても言えます。授業で扱った教科書本文をそっくりそのまま定期テスト問題の中心に据え、内容確認の質問をいくつか付ければ、それでリーディングの力が測れると錯覚している例を未だに多く目にします。

しかし、そのようなテストが測っているのは、「英語を読み取る力」でしょうか、それとも「授業中にノートに写した先生の和訳をどれだけ暗記したか」という別の力でしょうか。

困ったことに、後者であると自覚しながらも、

このような出題を続ける実践に出会うことが、少なくありません。やや控えめな言い訳としては、「英文を変えたい気持ちはあるのだけれど、いつもALTにお願いするわけにもいかないし、自分にはそのような力はない」というものがあげられます。

しかし、一番問題なのは次のような認識です。「定期テストは、英語の力ではなく、平常の努力をみるものである」との主張です。これは多くの先生が口にされます。そうであれば、数学も $33 \times 18 = 594$ と黒板に書いて教えたなら、定期テストでも、数字を全く変えずに「 $33 \times 18 = ()$ 」と出題することになります。数学ではそのように出題しているのでしょうか。そうでないとすれば、数学と英語は教え方や評価の仕方が異なるのでしょうか。

上記と同じような言い訳に、「英文を変えたいのだけれど、変えると、教えたことを測定することができない」という現場の声があります。では、一体、教えられたのは何だったのでしょうか。英文に含まれる文法事項ですか？ 単語ですか？ 熟語ですか？ それとも、英文を通して、書かれている内容や知識について教えられましたか？ 残念ながら、これらのどれも、リーディング指導の中核ではありません。

リーディング指導の目標

リーディング指導の行き止まりは、最近、あちこちの大学で見られるTOEIC対策の授業でしょう。授業中、聞こえてくるのは、「A」とか「C」とかいう記号だけ。しかも、お互いにうまく発音できず、聞き取れないので、「D for desk」とか「B for book」などというやり取りも聞かれます。

しかし、このような授業をいくら受け続けても、リーディングの力は伸びません。「あとは英文をたくさん読めば潜在的な力が発揮される」というレベルの学生がたまたまいれば、その生徒たちは確かに伸びるでしょう。でも、授業の大半を答え合

わせに終始し、答えが間違っている際もさほどその理由を示さず、また、なぜ、どこで間違ってしまったのか、そのプロセスを個々に確認することがないまま進めていく、このような授業では、決して力は付きません。

実は、これは何もTOEIC対策の授業に限ったことではなく、受験対策の進学講習でも、英検対策の勉強会でも見られることです。さらに、未だに英語の授業の中心にどっかりと偉そうに居座っている「訳読」こそが、この典型なのです。英文をきれいな日本語に変換することができれば、そしてそれが確認されれば、授業は進んでいきます。しかし、和訳ができれば、本当に読み取ることができているのでしょうか。逆に、内容は理解できるけれども、日本語には直しづらいつと感ずることなどないのでしょうか。

一時流行した「英文和訳先渡し」にしても、本当にその指導のメリットとデメリットを理解していなければ、単に答えを先に与え、生徒たちが英文を読み取ったり、味わったりする機会を奪ってしまうことになりかねません。何よりも、和訳を先に渡すだけでなぜか安心し、リーディングの指導が本当は行われていない授業が横行しています。

英文の理解とは

英文を理解するとは、書き手のメッセージを読み手が受け止めるということです。そのためには、表面的な理解ではなく、英文が意味するところのイメージを心に描くこと(メンタル・モデルの構築)が必要です。このメンタル・モデル(心的表象)の構築の手助けをすることが、リーディング指導の一つとなります。

たとえば、*SUNSHINE 3* (平成18年度版)の付録 Reading “Hope for the Future” では、英文を一字一句解説することよりも、セヴァンさんが伝えるメッセージは何なのかということを探ることがリーディングの一番の目的となります。絶滅に向かっている自分たちが住む地球、そしてそこに住む動植物への強い危機感。それをただ指をくわえて見ている大人たちへの強い不信感。しかし、自分はたった12歳の子どもなので、今、大人たち

の協力がほしいことなど、彼女の訴えを確かに受け止めることが大事です。*SUNSHINE* には、「環境」、「平和」、「言語」、「スポーツ」、「人類愛」などのテーマのもとに、力強い剛速球で読み手の心にメッセージを投げ込んでくる英文が散りばめられています。

パラリンピック金メダリストの河合純一さん。中学生のめぐみさんが亡き父の願いを叶えようとした「テディベア」の話。さらに、アボリジニの女性400mランナーで金メダリストのキャシー・フリーマンの英文。貧しい人々への奉仕活動に一生を捧げた「マザー・テレサ」の話。広島で被爆した両親を来る日も来る日も海辺で待ち続けた少女ルミちゃんの「赤いリボン」。

これらの英文は、英文そのものに力があるため、読んでいく中で、ストーリーにどんどん引き込まれていき、そのことがメッセージをつかむというリーディングの学習につながるはずです。

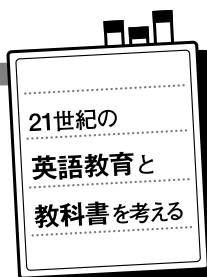
やさしいからこそ指導は難しい

中学校の英文は、私たち教える教師の側に立てばやさしいかもしれません。しかしだからといって、どの子どももその英文を読み取れている、ということにはなりませんし、オーラルの活動だけ行って、リーディングの指導はしなくてもよい、ということにもなりません。

英文がやさしいからこそ、子どもたちのつまずきに気づくことは困難なのです。子どもたちには存在するそのような英文の落とし穴は、よほど姿勢を正して英文に向かわなければ、私たち教師には見えてきません。

しかし、それが私たちにとっての教材研究であり、数学の先生が何通りもの解き方をシミュレーションして授業に臨み、それでもまた新たな解き方に出会うというようなプロセス型の指導につながっていくはずです。

英語の授業は世襲制と言われます。受けた授業をまた自分が拡大生産していくのです。だからこそ、公開授業などで英語の授業を追体験し、そして教室にいる生徒の数だけ読みのプロセスに思いを馳せていかなければならないのです。



英文の意味がすぐわかぶ リーディング指導 —中学1年で〈S+V〉をとらえさせる効果—

青森県八戸市立北稜中学校教諭 中谷 文章



1. はじめに

音声指導をメインに授業を進める場合の壁として、文法用語を使うか使わないかということがあります。文法的な指導を加えたほうが理解が高まるのという場面で、無理に英語のパターン練習のみで乗り切ってしまうという授業も何回か見たことがあります。そんなとき生徒は、活動は楽しかった反面、何を学んだかについては釈然としない反応または回答をするものです。

英語使用をメインとしながら、おそれることなく文法指導をすることも大事なことだと思います。

今回の〈S+V〉をとらえる指導の適切な頃合いとしては、中学1年の2学期、進行形, can, 過去形の前, つまり7W1H, 人称代名詞, 所有代名詞, 3単現が出揃った時期です。既習の英文をまとめて新しい観点から振り返ると、「そうか今まで学習してきたことはこういうことだったんだ」という再理解のチャンスが生徒に訪れるのです。

2. 事前に必要な指導とは

① フォニックス指導

アルファベットを見て音声にできる力を入門期より根気よく指導し、単語のレベルから文のレベルへと生徒が自信をもって音読できるように育てておきたいものです。口の動きと音の関係まで指導しておく、書く活動のときも生きてくるライティングにつながる指導となります。

② パンチゲーム指導*

入門期より、動詞には2種類あるということ、be動詞・一般動詞という用語で指導することが必要だと思います。特に、be動詞は「イコール動詞」という別名による説明がすんなり受け入れられます。パンチゲームとは、be動詞と一般動詞の主語に応じた変化を身体で覚えるもので、生徒はすぐに覚えてしまいます。

③ 文法用語の導入

知識は多ければ多いほどよいと思います。文法用語は、吟味したうえでどんどん使うべきだと思います。これは文中での単語の機能を理解する大きな助けとなる知識ですから、おざなりにしてはいけないと思います。名詞、形容詞、副詞、be動詞・一般動詞、代名詞の格、所有代名詞などは指導しておきたい用語です。「こういうときはこう言うんだよね」と言うだけでは生徒の理解が整理分別されず、どんどんたまってしまいます。どれをどの場所にしまうのか、整理しやすい文法の引き出しを作っておきたいものです。

*『英語がわかる！ 自己表現お助けブック』
(教育出版)

3. SUNSHINE 1を使った実際の指導

① be動詞の場合

英文の基本構造は〈S+V〉であることを教え、説明の後、テキストに下線を引かせていきます。〈S+V〉が短縮形の場合も分けて引かせます。すぐ生徒はルールを理解して、どれがSで、どれがVかを大きな声で返してくるでしょう。

I am Yuki.
S V
T: Vがイコール動詞だからI = 由紀なんだ。

Are you a junior high school student?
V S
T: あなたは = ですか、とたずねている文だね。

No, I 'm not.
S V
T: 私は = ではない、という文だね。
私は何と = じゃないんでしょう。
S: A student at the same school!

What 's that?
V S
T: 疑問詞があっても〈S+V〉がわかると、すぐ意味がわかりますね。

What ^{イコール} = that であることに気づくようになります。

② 一般動詞の場合

Do you have a question, Takeshi?
S V
T: あなたは持っていますか、が骨組みだね。

I often eat tempura in Singapore.
S V
T: Sはどれかな。
S: I!
T: Vはどれかな。

ここで often ではなく eat だと気づくようになってきます。

I don't speak English at home.
S V
T: 私は話さないということだね。文全体の意味はどうだろう。

だんだん〈S+V〉を起点として推測が速くなります。もちろんここでは既習文ですので、文の構造を理解することになっているわけです。

At last I 'm in America!
S V

At last があっても、〈S+V〉がわかるようになってきます。

But my brother Tom loves it.
S V

この文の主語をとらえるのが難しいので、同格について触れて、主語は Tom だけではないことに気づかせたいと思います。

③ その他の文

疑問文に対する応答の文の〈S+V〉に整合性があることに、普段よく使う文で気づかせたいと思います。

What time is it now?
V S
It 's 5:15.
S V

天気の場合、返答の It は the weather の代名詞だったということに気づくことになるのです。

How 's the weather?
V S
It 's sunny.
S V

4. 成果

- ① 文の意味を形成する骨組みの部分、初めて目にする文でも探りながら読むようになります。これは、初めて接する英文が何について書かれているのかというトピック探しへの意欲につながります。この点では、多読指導の大前提であると同時に、どうやったら英文を読みたくなるかについての回答をも含んでいます。
- ② 〈S+V〉をとらえた瞬間に、自然と英文の意味が頭の中に浮かび上がるようになります。
- ③ 〈S+V〉以外でわからない単語があった場合に、文意あるいはわからない単語の意味を推測する力が増します。これは辞書活用の大きな動機付けになります。
- ④ 文中の代名詞や指示語の内容を、明確に把握できるようになっていきます。
- ⑤ 音読にも大きな自信が付きやすくなります。これは文の骨組みがわかっているからです。

21世紀の
英語教育と
教科書を考える

リーディングを通し、 生徒のmotivationを高める指導 —3年間を通し、単語の読み方から速読までを指導する—

埼玉県北本市立宮内中学校教諭 加藤 秀樹



はじめに

リーディング指導の基礎を養ううえで最も大切にしていることは、学習者に音と文字を一致させることである。英語が不得意な生徒に共通している点は、教科書が読めない、単語が読めないということである。頭の中で言葉を認識するために、音声は重要な要素であり、英語を習得する入門期において最も大切な手がかりとなる。最近の脳科学研究でも、音読が脳の血流を活性化させ、学習効果が上がると報告されている。音読がスムーズに行われることが、言語習得に重要な役割を果たしているという事は言うまでもない。また、音読できない生徒は、コミュニケーション活動をスムーズに行うこともできない。与えられた語彙や文型も、音声として発することができなければ、活動が成立しないからである。

これらの音読の苦手な生徒の特徴は、音と文字が一致したものと認識されないことである。これは、ちょうど、楽譜に書かれている音符が読めないのと同じことである。音楽を聴くことはできても楽譜を読むことができなければ、他人に正確にその曲を伝えることは難しい。言葉と文字の関係やコミュニケーションも同様である。メッセージの受け渡しが英語の重要な役割であり、英語学習の motivation につながるため、音と文字の一致は、解決に努力しなければならない重大な課題である。

1年生で

1年生で指導する場合は、必ず phonics を用いた単語の音読練習を取り入れる。「単語が読める」ことが、「教科書が読める」自信につながるからである。1学期の始めの指導のときから、一音一音ていねいに文字の持つ音素を練習する。アルファベットには「エイ、バイ、スィー」という文字の名

前と「ア、ブ、ク、ド」という文字の読み方があると説明する。子音と母音がおおよそ読めるようになれば、あとは量をこなすことによってカバーできる。数量的な検証はしていないが、経験的に、ある一定量の文字が読めるようになると、そこから先は、飛躍的に読める単語の数は増える。英語の音に慣れ、語彙が増えてくると、小学校時代のローマ字読みと英単語の読み方が異なることに疑問を持つようになる。その意味で、時期的に、2学期後半から集中的に指導することが効果的である。指導された全ての文字を、全ての生徒が正しく音声化できるわけではないが、3年間を見通して生徒を観察すると、上の学年になり、触れる語彙数が増えるにつれて、次第にその効果が出てくるケースが多い。

2年生で

2年生から受け持つようになったケースでは、phonics に触れている時間的な余裕はないので、slow learners には、カタカナ読みも積極的に指導している。shadowing をペアで行わせる際には、カタカナ英語であっても活動は可能であるし、communication 活動や speech 活動の音声中心の活動でもこの方法は有効である。また、学期ごとに行う単語テストでは、読みの苦手な生徒に対し、単語を読みの難易度別に並べかえ、カタカナで読み方を示した教材を提供し、覚えさせるように指導している。特に長期休業中の補習授業では、新学期の単語テストに備え、ワンステップずつ反復練習とともに小テストを行い、成就感を与えながら指導を進めている。

3年生で

3年生のリーディング指導で力を入れているのは、速読である。ここで活躍するのは、バスケット

ボール等で使われる大きなデジタルタイマーである。毎回教室に持ち込み、見やすい位置にセットし、教科書等の指定されたページを何分何秒で読み切るかを記録していく。ちなみに、大学入試センター試験の平均点は、英語だけは、現役生より浪人生のほうが必ず高い。英語という教科が質より量によってその得点が保証されるということを生徒に説明し、速読(多読も含めて)の意義、動機づけに結びつける。高校入試が近づく9月からは、時期的に生徒のニーズに応え、帯活動として毎時間 passage 単位の短い入試問題を取り上げ、速読に挑戦させている。読みきった時間から、1分あたり読むことができた単語数を計算して表に記録させ、グラフ化し、そのスピードアップを視覚化させている。自分の読むスピードが、日を追うごとに増しているということを実感することは、まさに「継続は力なり」を実感することであり、生徒にとって自信と意欲につながっている。

ゲーム活動で

定期テスト直前は、教科書の内容を総復習する絶好の機会である。多くの教室で生徒座席の縦・横列を利用したクロスゲームが行われていると思うが、テスト範囲のまとまった量の教科書本文から、ALT を活用し、Q&A形式で活動を行う。生徒は、教科書の内容をきちんと読み直さなければ解答ができないので、必死になって教科書のページをめくる。ゲームの終了時に質問された内容をプリントアウトして配付すると、テスト前の総復習となり、さらに定着度が増す。

スピーチコンテストの活用

さらに、読み物教材として活用しているのは生徒のスピーチである。毎年7月から学年英語スピーチコンテストに取り組む。各クラスの代表を選び、9月に学年集会形式による学年スピーチコンテストを行う。その際、各クラスの代表者のスピーチ原稿を学年生徒全員分印刷し、配付する。学年規模によるが、本年度の場合1クラス代表3名×6クラス=18名分の原稿を渡した。代表生徒によるスピーチ原稿は ALT によるチェックが済んで

いるため、生徒にとっては良質で、しかも友人による身近な話題を読む絶好の機会となる。スピーチコンテスト優勝者の原稿を定期テストの試験範囲にすることもある。高円宮杯全日本中学校英語弁論大会の予選であることを全クラスに伝えるため、2、3年生では、その年度の優勝者のスピーチを *Daily Yomiuri* からコピーし、読ませることにしている。

おわりに

故吉沢美穂氏は、「英語が好きになればその生徒の力はかならず伸びる。生徒が英語の時間はたのしいと思うようになれば、その教師の授業は半ば成功したものといえよう。ではどうすればおもしろい授業をすることができるか。教師がこっけいなことをいって生徒を笑わせることは、けっして生徒に興味をもたせることにはならない。教科書の内容も、限られた言語材料では、そうおもしろくすることもできないので、物語などの内容で生徒を引きつけることは、生徒の年齢から考えてもあまりのぞめないことである。生徒が学習にほんとうの意味の興味を感じるのには、自分の英語が進歩していると自覚するとき、学習した内容が実生活に役にたつと自覚する時である。すなわち、achievement に対する満足感が最大の motivation ということができる」と述べている。「英語が好きになること」—これは、英語学習の基礎基本を述べるうえで、欠かせない要素である。リーディング指導においても、「読んでわかった」「以前より読めるようになった」と実感できることが、英語学習に対する motivation を高めるうえでたいへん重要となる。

理想と現実に悩む毎日であるが、目の前にいる生徒の意欲を高め、最も効果的で役立つ指導法は何であるかを念頭に授業を組み立てている。それが理論と実践をつなぐ大切な鍵であると考えている。

参考文献：吉沢美穂『絵を使った文型練習』大修館書店

教科書を教材化する

宇都宮大学教授 渡辺 浩行



教科書を教えるか教科書で教えるか

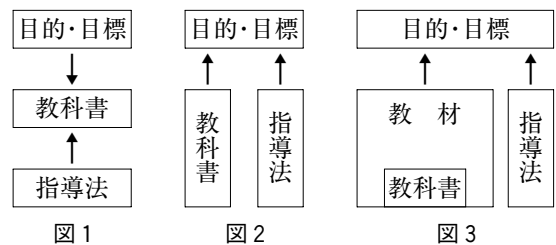
「教科書で教える」という立場をとったほうがよいのは言うまでもない。そうとわかっているにもかかわらずできない教師がいるのはなぜか。

教師の問題（指導力のなさ、忙しさ、同僚との妥協（協力？）、教科指導・授業研究への興味関心の欠如、などなど）、生徒の問題（教科書を勉強する習性・志向性、多忙（？）など）、制度の問題（予算、学校・教室環境、授業カリキュラムの実質的な教科書依存、などなど）が背景にある。

これらの問題が複合的に差し迫ってきたとき、「教科書を教える」ことで授業をこなしてしまう（お茶を濁してしまう？）教師が生まれてくる。そしてあとを絶たない。生徒もそれに慣れ（慣らされ）、やがて英語に興味を失い、定期テストなどには教科書を暗記的に覚えてのぞむ結果となる。

教科書でも教える

高校英語教師のとき、「教科書でも教える授業をしたい」という内容の記事を書いたことがある。教科書を、教科書で、ではなく、教科書でも、という授業を主張したのである。



大きな違いは、教師が英語授業（英語教育）の目的・目標を理解しており、教材の一部として教科書を扱っているところにある。それが図3に相当する。ところが、図1では、教科書が唯一無二の教材であり、教科書を教えることが英語授業の目的・目標になってしまっている。図2では、一歩進んで、英語授業の目的・目標を理解し、その達成のために教科書を活用している。だが、教科書

以外の教材を用いることが意識あるいは実践されていない。

英語授業の目的・目標

英語教師30年の蓄積を傾けるつもりはない。また、学習指導要領のしかるべき解釈を講釈するつもりもない。ただ、英語授業の目的・目標を意識しない授業は、英語教師としての自分を見失った授業になることを指摘したいのである。

斎藤栄二氏（関西大学教授、元京都教育大学教授）の言葉を以下に引用する。小学校英語教育学会のホームページ（<http://www.e-jes.org/>）上の「全国リレーエッセイ」からの一部抜粋である。氏は小学校英語が中学校英語を見直すよい機会であるとして、次のように述べている。

今までのやり方は、狙いから、教材から、指導法に至るまで、外側の誰かが考えたものを、教師はそれに従っている、という図式ではなかったでしょうか。教え方について多少の自由ができたとしても、ある巾の中だけで私たちは歩いたり走ったりしてきたのではないのでしょうか。私は思うのです。

- いったいこの教科は何のために教えるのか。
- その「何のために」が、仮に決まったとしたら、それを実現させるための教材はどういうものが良いのか。

そういった根本的問題について、私たち教えている当事者が、自分の力で考えなくてもよかったということになりませんか。何か変ですね。皆さん考えてみてください。教育の重要なこれらの根本問題を、私たちは自分たちで考えることをすることもなく、今日まで来たものではありませんか。これは「教えること」の本質について、自分の頭で考えていくという機会を失っていたことにはなりませんか。

ねらい—教材—指導法 ⇒ 生徒

生徒のために英語授業はあり、ねらいも教材も指導法も生徒のためにある。授業を単純化してとらえると、少なくともこの3要素が連動して日々の授業が行われている。

3要素の中で、言うまでもなく、「ねらい」（英語授業の目的・目標）がどれだけ教師自身によって認識され自覚されているかが、英語授業成否の鍵となる。その認識と自覚が「教材」と「指導法」を左右し、生徒の理解、興味関心、意欲を高めることにもなれば、減退、消失させることにもなる。

「学習指導要領」（ねらい）も「教科書」（教材）も拠り所としては大変ありがたいものである。しかし、具体的な個々の生徒を目の前にして作られたものではない。あくまでも拠り所である。生身の生徒がいる教室の中では、生きた「ねらい—教材—指導法」が必要となる。そして、その提供者が生身の教師になるわけだ。

学習者のための教材

くり返しになるが、「ねらい」「指導法」と同様に「教材」も学習者のためにある。教科書は、拠り所にはなっても、学習者のための完璧な教材にはなり得ない。このことを教師は体験的に知っている。要はそれを考慮するか無視するかである。

考慮するとき、「教科書で教える」「教科書でも教える」ことが実践されていく。無視するとき、「教科書を教える」だけでよしとする。授業は教科書に沿った、教科書に合わせた（だけの）ものになり、「それが授業というものだ」という印象を日々生徒に与え、さらにテストでその印象を決定的なものにする。

そうなったとき、もはや教科書は生徒のための教材ではなくなる。教科書に生徒を合わせようとするか、生徒に（教科書もその一部として）教材を合わせようとするか、その差は実に大きい。

教科書に欠けているもの

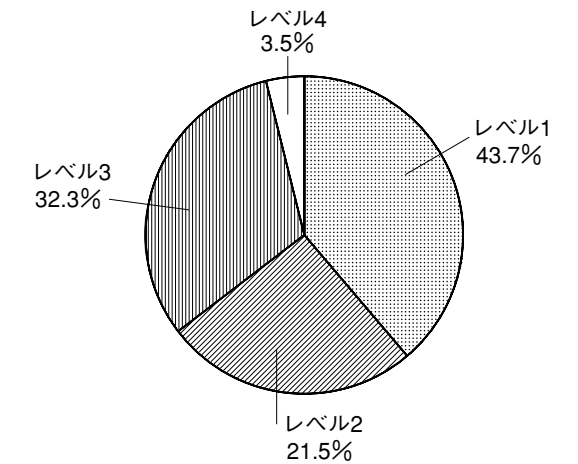
今の教科書に欠けているものがある。それゆえ、教科書を教えるだけでは永遠にできないこと、すなわち、「人間的な価値を持つ意味の授受」がある。

犬塚・三浦（『英語コミュニケーション活動と人間形成』成美堂）は中学校英語教科書（1年から3

年まで全7種類）で扱っている諸活動を分析し、次の結果を報告している（図4）。

図4 教科書全体における各レベルの分散

- レベル1：記号的意味の授受
- レベル2：場面や文脈に適合した意味の授受
- レベル3：伝達ニーズのある意味の授受
- レベル4：人間的な価値を持つ意味の授受



レベル4の活動とは、「自分にとって価値ある意味を持った伝達」「コミュニケーション活動従事者同士が相互に、相手を、または自分自身をよりよく理解できる活動」「伝達ニーズの高い活動」の三つの観点を重視したものである。

ご存知のように、我々の言語生活はレベル4の活動が中心となる。母語習得はレベル4を大前提とし、それに伴ってレベル1～3が体験・習得されていく。英語授業もそうありたい。

教科書を教材化する

レベル4の活動を展開していかなければならない。そのためには、教科書を工夫して用いる必要がある。あるいは教科書と併用して、教科書以外の教材を使うことにも積極的になければならない。つまり、教科書で、教科書でも教えるという授業作りである。そのときこそ、教科書が真に教材化されたときである。もちろん、生徒のために。

生徒から常に学んでいる読者諸氏は、その具体例をたくさんお持ちのことと思う。機会があれば、是非情報交換をさせていただきたい。



Goalの姿を意識して

—プレタスク⇒タスク⇒ポストタスク—

佐賀大学文化教育学部附属中学校教頭 中島 裕二



国際化の進展に対応し、外国語を使って日常的な会話や簡単な情報の交換ができるような、基礎的・実践的なコミュニケーション能力を身に付けることが求められている。「実践的コミュニケーション能力」とは、単に外国語の文法規則や語彙などについての知識を持っていることだけでなく、実際のコミュニケーションを目的として外国語を運用できる能力のことである。このことは、外国語を現実的場面で実際に使用することができることを意味する。現実の言語使用では、さまざまな変化が生じる。コミュニケーションとはこのような変化に対応して成立するものである。実践的とはその対応力を付けることである。この対応力を含む言語の運用能力は、生徒一人ひとりが現実の状況の中で使用体験を重ねることで高まると言える。この使用体験は、記憶した表現をくり返すだけでなく、状況に合わせて自分で言葉を使ったという実感が持てると生きてくる。これらのことから、本タスク(資料①参照)を設定した。本タスクは、2年次では「佐賀のことを発信しよう!」3年次では「日本文化を紹介しよう!」につながる。タスク活動は情報意図の伝達を趣旨として、学習者の使用する表現に制限を加えることなく、自発的で創造的なやりとりを通じて、目標を達成させようとするものである。タスク活動では、生徒の関心は言語形式よりも目標の達成、つまり伝達内容(content)に向くので、学習活動では起こらなかった語法上の誤りを犯しがちである。そのためにモニターを通して、その状況を把握し、より徹底した学習活動(ポストタスク)で習得を促進する必要性が生じる。発信者は「伝えたい内容」と「伝達目的」を持ち、そしてそれを効果的に伝達するために、自分の言語のたくわえの中から必要な語彙や構造を自ら選択しながらコミュニケーションを展開する。情報の受信者たる聞き手は、話し手の伝えようとする「何か」に関心を持ち、その意志を話し手に伝える。聞き手は話し手に常

に理解しているという合図を送り、理解が破綻した際には回復措置をとり、談話を理解しやすい方向へ仕向けていくという点できわめて積極的な「共同作業」であるという考えがある。学習者は、タスク活動を通してより現実的な言語使用を意識し、自分の伝えたいことが英語で言えるようになったと、感じる事が大切である。

本タスクでは、生徒の興味・関心の高い国から、3名のゲストティーチャーを迎え、その国の紹介および生徒の自己紹介・質疑応答を行う。相互交流の中でフィードバックを受けることで、自分が構築した規則(interlanguage)が適切かどうか検証することができる。また、outputをより多く引き出すとともに、outputを修正する機会を与える(プレタスク)。自己教育力の観点から、自己評価能力を高めるために、どの程度正確に文法構造を用いて意志伝達できたのかを聞き手からのフィードバックによって知り、メタ言語的な知識が必要に応じて援用され、発話の際の誤りや問題点などについて気づかせる場を設定する。プレタスクでは、学習者がタスクについて理解したり準備したりするのを援助する。ポストタスクでは、タスクで使用した表現について、ビデオ・ICレコーダー・ワークシートの分析を行い、「これが言いたかったけど言えなかった!」という表現の学習活動を行う。1年間の総括として、学習者がそれまでに学習したことを総動員して、活動に参加する場を設定する。なお、自己学習力の観点から未習の表現も使用できることとする。

※資料②はプレタスクで用いるワークシートです。
参考文献: ジェーン・ウイリス『タスクが開く新しい英語教育』開隆堂出版
 高島英幸『実践的コミュニケーション能力のための英語のタスク活動と文法指導』大修館書店

【資料①】

- 活動の指導目標
 - 自己紹介をし、それについて尋ねたり答えたりさせる。
 - 興味・関心の高い国の生活・習慣・文化等について、言葉のやりとりを通して理解させる。
- 活動の評価規準
 - 自分自身について、15文レベルで紹介している。
 - 自己紹介の内容をもとにして、お互いに尋ねたりそれに答えたりしている。
 - タスク活動の中で、コミュニケーションスキル・方略的技能(確認する・聞き返す等)を使用している。
 - 発話の際の成功点・問題点に気づいている。
- 活動の授業過程

趣旨1 タスク活動、すなわち、伝達目的(communicative purpose)達成のために、生徒自身が既習の言語材料から選択して使用できる活動を通して、「何を伝えるのか」「どのような情報を求めて尋ねるのか」という伝達内容の選択を行わせ、伝えるべき内容(what to communicate)を育て開拓する。

趣旨2 トップダウン方式で行い、意味を類推させる。

趣旨3 理解可能なインプット(input)を豊富に与え、アウトプット(output)を促進する。

過程	学習活動	時間	授業デザイン	評価とその方法
導入	タスク活動「外国の人たちと日常的な対話をしよう!」の学習活動・到達目標を知る。	0.5	タスク活動全体の学習活動・到達目標がわかるシートにより、学習の見通しを持たせる。	タスク活動全体を見直し、学習計画を立案している。【学習計画表】
プレタスク	自己紹介文を推敲する。	3.5	プロセスライティングのアプローチで自己紹介文の修正・追加・訂正をさせる。	文章の推敲を厭わない態度で意欲的に活動している。【モニター・作品】
	フリートークシートを活用し、対話活動を行う。自己紹介をする。それについて、尋ねたり答えたりする。	1 本時	表現力の基本を養うために、ひとまとまりのダイアログ(対話)を書かせ、話す活動につなげさせる。自己紹介文を話す活動につなげさせる。	コミュニケーション活動に積極的にかかわっている。言語を創造的に使用している。【直接対話・モニター・フリートークシート・自己紹介文シート】
タスク	タスク「外国の人たちと日常的な対話をしよう!」をルールに従って行う。	1	自己紹介をし、日常的な対話を行わせる。対話がしやすいように、イスのみを使い円形に3グループで行わせる。	本タスクの目的を達成することができている。【規準ア・イ・ウ】【タスクシート・モニター】
ポストタスク	タスク活動の振り返りを通して、自分の発話内容をモニターさせ、コミュニケーション活動の際に、どういった点が良かったか、どういった点がうまくいったかをまとめさせる。「こんな表現を知っていたらよかった」を出し合う。	1	ICレコーダーで再生をし、振り返らせる。他グループの録音も聞かせる。	よりよいコミュニケーションのための方策を見つけ出している。【ワークシート】何を学べばよりよいコミュニケーションにつながるかがわかっている。
	上記「こんな表現を知っていたらよかった」英文を提示し、学習活動を行う。	0.5×2	できるだけ生徒が実際に使った英文を活用し、複数の英文を提示する。	コミュニケーションに役立つ新しい表現を理解している。

4. 本時の授業

- 本時の指導目標
 - 自己紹介をさせ、そのことについて尋ねたり答えたりしながらやりとりをさせる。
 - 活動の振り返りを通して、自分の発話内容をICレコーダーでモニターさせ、コミュニケーション活動の際に、どういった点が良かったか、どういった点がうまくいったかに気づかせる。
- 本時の評価規準
 - 友だちについて、意欲的に尋ねたり答えたりしながら、情報を引き出ししている。
 - 自分自身について、15文レベルの紹介をしている。
 - 情報を引き出す際に、「相づちをうつ」「聞き返す」「確認する」等の方略的な言語使用をしている。
 - 発話の際の成功点・問題点に気づいている。

【資料②】

タスク活動 外国の人たちと日常的な対話をしよう!

組 号 氏 名

中島先生、わたしは今日の授業で、

伝える英語を目指して、間違いを恐れずにチャレンジしよう!
Good Luck!

【活動中の評価】

- 友だちについて、意欲的に尋ねたり答えたりしながら、情報を引き出ししている。
- 自分自身について15文レベル程度の紹介をしている。
- 対話をする際に、状況によって「相づちをうつ」「聞き返す」「確認する」等の表現を使うことができる。

【活動の振り返り】

【タスク活動の外国の人たちと日常的な対話をしよう!】の時間での目標は向ですか、目標設定の理由は何ですか?

【グループ活動の進め方】

- グループのAが、自己紹介をする。BとCは質問者になる。Dは、Aの自己紹介とその後のやりとりについてコメントを日本語で書く。Aが終了した時点でコメントシートを書く。Dは、Aの自己紹介をフォルダAに貼る。
- 以下 Bが自己紹介をする。C、Dは質問者。Aがコメントシートに記入し、フォルダBに貼る。Cが自己紹介をする。D、Aは質問者。Bがコメントシートに記入し、フォルダBに貼る。Dが自己紹介をする。A、Bは質問者。Cがコメントシートに記入し、フォルダBに貼る。
- 録音したフォルダA-Dをすべて聞き返す。その後必要に応じて聞き返してよい。
- 友達のコメシートを参考に、自己紹介及び質疑応答でうまくいった点、うまくいかなかった点を日本語で詳しく書く。活動中の評価1~3を参考にしなさい。

【活動中のルール】

◎上記1・2では日本語は使わない。



英語活動と英語科をつなぐ小中連携

—学びをつなぐ工夫—

愛知県豊田市立猿投台中学校教諭 丸山 敬子



1. はじめに

“Good morning.” “How are you?” 入学式にこう言いながら昇降口に入ってきた新入生たち。小中連携が始まって、今年で3年目。小学校で週1時間、ゲームや身近な場面を設定した体験的な英語活動を行い、英語に慣れ親しんできた子どもたち。「小学校での学びの意欲を中学校でも継続したい」「小学校での英語活動を、自分の思いをさらに豊かに表現する力につなげたい」このような願いのもとに本校英語科では、次のようなことに取り組んでいる。

2. 具体的な実践

(1) 小学校での学びを継続した授業

- ①アイコンタクト、適切な声量、感情豊かな表情、ジェスチャー、場に応じた応答など、会話のルールを再確認する。
- ②小学校から継続し、発展させたクラスルームイングリッシュ(教室英語)を使用する。
- ③授業展開は、ウォームアップ→基本練習→コミュニケーション活動→自己表現→学びの振り返り(自己評価表に文章記入)を基本とする。

(2) 基礎・基本の定着

- ①授業の始め、5分間の声出しウォームアップを行う。ペラペラ英会話、すらすらリーディングなど短時間に多くの英語を発音したり、Q & Aの練習をペアで行ったりする。
- ②基本文練習後は、小テスト、単元テスト、基礎コンクールなどドリルを3年間継続する。

(3) 英語表現に慣れるための活動

- ①ビンゴ、インタビューゲームなど、小学校で慣れ親しんできたゲームの難易度を高めてコミュニケーション活動を行う。
- ②一文作り、スキット(対話文)作りなど既習文型・文法をアレンジしながら自己表現をさせる。

(4) 自己表現活動

- ①ユニットのまとめとしてテーマ英作文をする。友人のよい表現法を生かして自分の思いを英

作文させ、話す活動につなげていく。

- ②スピーチ、Show & Tell、スキット発表、発表会でのQ & A等の活動をする。

(5) 小中交流活動

- ①中学校英語科教員が、小学校英語活動にTTで参加する。小学6年生の3学期には、座学(机といすを使用)で各クラス3回実施する。
- ②入学を前にした小学6年生と中学1年生がペアを組んで、中学校の授業を体験する。小学生にとっては中学校入学時への適応指導として、効果が絶大である。
- ③小学4年生と中学3年生が簡単な英語を使ったゲーム形式で交流するハロウィン or クリスマス交流をする。生徒が主体となって、計画・運営を行い、自己を見つめ、より高める機会となっている。



〈ハロウィン交流会〉

3. まとめ

交流の中で中学生は「Very Good! 自信を持って言えばいいよ」「アイコンタクトがちゃんとできているね」など普段の授業の中で言われていることを小学生に優しく教えたり、不安を取り除こうと気を配ったりしていた。また、様々な場面で積極的に英語を使おうとする姿勢が見られるようになった。中学生は自覚を持ち、小学生は中学校への見通しの中で不安を期待に変える。だから新入生は中学校生活への適応が早い。先輩は後輩を大切に。出張に出るとき“See you tomorrow!”と見送ってくれた笑顔がうれしかった。

英語教師の裏ワザ

授業におけるしつけ

東京都狛江市立狛江第一中学校教諭 北原 延晃

1. はじめに

授業を成立させるために不可欠なのは生徒との約束事である。最低限のルールといってもよい。また「生活指導は授業を通して」ともよく言われる。新学期を前にそれらを確認しておこう。

2. 授業におけるしつけ

教師の指導にクラス全体が整然と従うようにしつけておくことは1年生入学当初はもちろん、各学年当初には不可欠なことである。

①あいさつのときの目線

授業開始のあいさつは特に重要だ。下を向いたり隣とおしゃべりをしたりして教師と目を合わせない生徒に対しては、Good morning[afternoon], Suzuki-kun. / How are you, Tanaka-kun? というように個人的に呼びかける。

②遅れてきた生徒の指導

教師は必ずチャイム前に教室にいること。そうすれば生徒は早めに教室に戻ってくる。授業の遅刻は絶対に許さない。「保健室へ行っていました」という言い訳に対しては、養護教諭に必ず確認する。授業遅刻に対しては、初期の段階で毅然たる態度を示すべきである。

③最初の活動を固定する

BINGOゲームやディクテーション・テストのように、最初の活動を時期によって固定しておく。教室に戻ったら(移動したら)、次のビンゴを書いたり、当日のビンゴの単語の発音練習をしたりするなど、やるべきことを指示しておく。チャイムが鳴る前にやるべきことを指示しておく、遅刻する生徒はいなくなる。

④手の挙げ方

教室で手を挙げる場面は「私はできたよ」「私は正解でした」「私に答えさせて」といった積極的な意思表示の場合が多い。そうであるならば、気持ちよく肘を伸ばして手を挙げるように指導したい。肘が曲がっている生徒には、Do you have any trouble with your elbow?と、疑問形でたずねるよ

うにすると、生徒は、答えるよりも黙って肘を伸ばす。

⑤シャツ出し、上履きのかかと踏み

④と同様に、How[What] about your shirt? / Oh, poor shoes! というように英語で話しかける。

⑥手をポケットに突っ込む

柔らかくHands out of your pocket.と言う。英語で言うと日本語で言うより角が立たない。

⑦横座り、姿勢

Sit[Stand] straight. と声をかける。straight にアクセントを。

⑧音読のときの教科書

手遊びを封じるために必ず教科書を両手で持って読むように指導する。

⑨配付物を速く配る/集める

だらだら集めるのは教室の規律を崩すもと。「30秒で集めなさい」など時間を切ってやる。できない場合はやり直しをさせる。生徒がどうしたら速く集められるか知恵を出し合うようになる。

⑩1秒でも無駄にしない

作業が速く終わった生徒には次の課題を必ず用意して遊ばせない。速く終わる生徒=成績優秀な生徒である。彼らを遊ばせると教師の信頼は失われ、授業崩壊につながることもある。できる生徒には次の課題を与えて、その子たちも伸ばしてやるように配慮する。

⑪ハンドシグナルを効果的に使う

教師が指を2本立てたら2回くり返すなど、口で言う代わりにハンドシグナルの約束事を決めておくと、授業がスムーズに流れる。

⑫声の出させ方

大きな声を出すことの重要性を、生徒に理解させたい。私は音読のときは、「自分の声を、耳を通して頭に刻み込ませるように読みなさい」と指導している。それでも声が出ないようなら、BGMを大きめに流すとか、対話練習のときにペアの距離を2~3m離す、などの工夫をする必要がある。

英語でコミュニケーション、 成功のカギは日本語にあり

英語教育で「コミュニケーション」が重視されるようになったのは、たいへん結構なことだと思います。

しかし子どもの自殺をはじめ、家庭内で犯罪が起こるたびに「コミュニケーションが不足していた」「人間関係がうまく築けていなかった」ということばがくり返されるのを聞くと、学校内や家庭内でコミュニケーションがとれず人間関係が築けないでいて、どうして英語でコミュニケーションがとれるようになるのか、と思ってしまう。問題は「英語の会話能力」よりも、英語圏社会と日本社会におけるコミュニケーションという事象に対する考え方の違い、およびその背後の人間関係にあると思われる。

日本社会は千年以上もの間、上下関係を基本におく封建社会が続いたために、主権在民の民主主義社会が法律的に誕生したのはほんの60年前です。終戦直後こそアメリカ直輸入のデモクラシーが謳歌された時期もありましたが、いつのまにか主権在民の基本精神はどこかへ消えてしまって、重要な決定をする場面では封建時代さながらの上意下達的な形態が主流になっています。多くの組織では今「自由に意見を交換する」ことは建前でしかないのが実情でしょう。

このような建前と実態がかけ離れた状況にあるところでは、日本語ですら思っている通りにものを言うことはできないのではないのでしょうか。相手やまわりの人間との上下関係を考えなければならない敬語に自信がないという理由だけでなく、発言の内容そのものを自分からチェックして、本音の発言を控えることも多いでしょう。

また日常生活では機械の操作だけで用事がすんでしまい、ほかの人の会話を必要としない状況があります。「英語でコミュニケーションを」という前に、日本語での会話が省かれているこのような状態をはっきり認識する必要があります。

英語のテキストでは、たとえば見知らぬ人と気軽に話を始めたり、知り合ってからすぐにファースト

ネームで呼び合ったりする場面がよく出ますが、日本語の会話ではなぜ、それができないのでしょうか。

また英語のふつうの会話では地位が上の人にも下の人にも同じような話し方をするのに、相手に何かを頼むような場合には地位が下の人や親しい人にも丁寧な言い方をするのはなぜでしょうか。日本語では、なぜ上下関係だけで言い方がぜんぶ決まってしまうのでしょうか。

このような疑問を持ったとき、はじめて日本社会と英語圏社会とは人間関係の扱い方が違うということに気がつきます。彼らの社会では人と人とは基本的にイコールであるとされているので、ことば使いも相手による差はあまりありません。しかしものを頼むような場合には、相手の自由意志を束縛するので、気を遣った丁寧な言い方をします。また、ダイレクトな言い方をして親しさを強調するのが相手を手厚くもてなすことであり、遠慮して距離をあけるのは相手を避けていると取られます。

英語圏社会のこのような人間関係と言語使用は「コミュニケーション」という科目の中で勉強するには大きすぎるテーマかもしれません。しかし現代の日本社会における人間関係と、それに基づく日本語の使用状況を客観的に観察するきっかけにはなるでしょう。そしてそれを土台にして、国際的に通用する日本と日本人のあり方を深く考えるようになるのではないのでしょうか。

(関西外国語大学教授 堀 素子)

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。締切は特にありませんが、本誌は今後、3月、5月、9月(第56回中村英語教育賞入選論文発表)、2008年1月にそれぞれ発行の予定ですので、原稿到着の時点で掲載号を決めさせていただきます。規定は以下のとおりです。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行以内(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。