

教材実践報告＜学校教育＞

報告者：岩坂泰子

yiwasaka@nara-edu.ac.jp

○ 小学校における実践①

【実践の経緯・文脈】

2010 年度、奈良県下公立小学校教員が担任する 4 年生の学年全体の「総合的な学習の時間」に、年間を通しての柱である人権・共生をテーマとする活動に呼応する形で外国語活動を位置づけることが決定。奈良教育大学側研究チーム（岩坂・吉村）と、この学校教育現場の 3 人の担任教員と協力しながら年間カリキュラムを作成し、授業実践者は岩坂が担当した。

「ちがいを豊かさに」をテーマに前年度（3 年生）のカリキュラムを進めてきたこの学年団は、この年も引き続き人権教育的な視点から他者のちがいと自己を尊重する態度の育成を主眼とするカリキュラム構成を考えていた。また、前年度から決定していた 1 学期 5 月上旬に中国山東省の小学生（6 年生）との交流プログラム、2 学期に予定されていた視覚障害者との出会い、3 学期の「2 分の 1 成人式」をこのテーマの主軸的な行事に据え、関連教科や特別活動などの時間を使って内容を補強していくという基本方針が確認される。そこで、我々大学側研究チームは共生意識を育てる多言語活動を通し、学年団の目指す人権教育カリキュラムの目標を重層的に支えることを提案し各行事に絡めた多言語活動の内容を実践した。なお、この学年には中国、韓国にルーツをもつ児童がそれぞれ 1 名ずつ在籍していた他はすべて日本人児童であった。

【実践内容】

中国の小学生との交流体験の前後に言語活動としてコミュニケーションを図ろうとする態度を高める活動として、金田一京助氏がかつてアイヌのこどもたちと初めて出会ったとき沢山のアイヌ語のことばを知るきっかけになった、「ヘマタ（＝何）？」というアイヌ語発見に至るエピソードから、ことばが通じない他者の言語における「何？」という表現をまず知ること、ものの名前を聞きあう活動（図 1 の①）や中国語の語彙を増やす活動として、十二支の話から 12 の動物の名前を中国語と英語で紹介することばの授業（図 1 の②）を行った。また、障害者学習と並行して、外国語活動では、動物の鳴き声（オノマトペ）やフルーツの名前（借用語）、色々な文字を多言語で紹介して共通点から歴史的なつながりを考えたり、月のいい方を多言語で聞き、日本語で「1 月」の「がつ」にあたるいい方（教材 4-1、手順 5-2 「12 ヶ月の言い方」参照）を他の言語に見出す活動を行った。

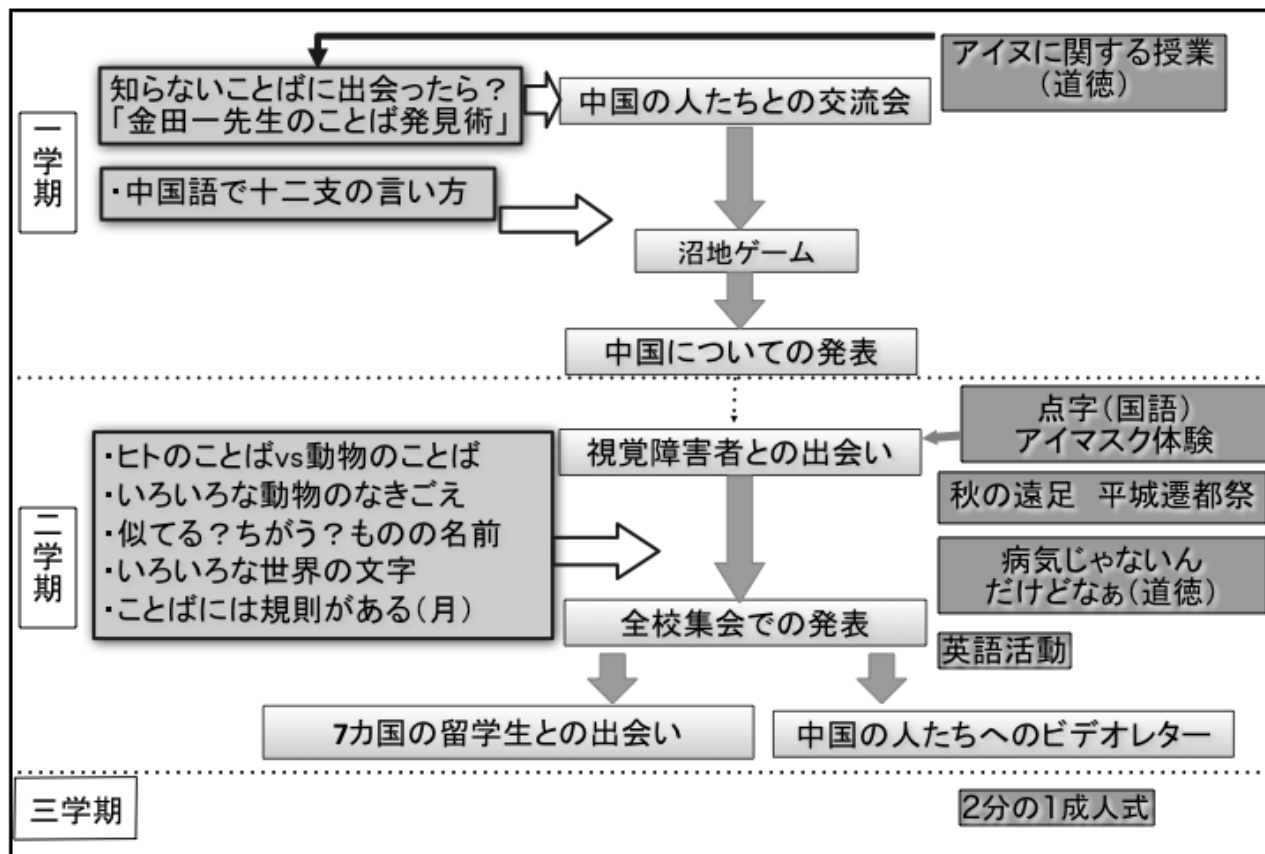


図1 第4学年の人権教育のカリキュラム

【実践の様子】

1年間のプログラムを通し、児童・教員ともに以下の意識の変化を認めた。

1. 児童の意識・態度の変化

年度の初め（5月）、多くの児童は日常生活で外国語（英語）を使う機会がほとんどないという理由で、外国語（英語）活動に対し興味がない、緊張する、自信がないといった否定的な意識であったが、実際の交流や外国語活動実践での成功体験から自信がついた、根気強くなったなどの肯定的な印象を持つ児童が多くなった。また、この意識の変化は担任教員からも、2学期の最後に行われた7カ国の留学生との交流時の子どもの様子から実感したとの報告をうけた。

2. 教員の意識・態度の変化

協働した4年生担任団は、窓口となったA教諭とこれまでも人権教育に深く関わってきたB教諭はいずれも教員歴25年以上、そしてこの年教員2年目のC教諭の3名である。小学校教員チームと大学側研究チームとで行った各学期末の評価会において、彼らが今回の収穫として挙げたのは、大学側研究チームと共に年間のカリキュラムを実践することにより、多言語を扱う外国語学習が他者と共に自己を尊重することを目指す人権・共生をキーワードとした国際理解教育とどうつながるのかについての背景知識を知り、そのための教材や実践方法の具体例を体験することができた点である。また、教員になって2年目のC教諭は一年を通し、自分自身が感じる言葉の壁が低くなったと思う、との感想を述べた。このC教諭からは、実践の

次の年に受け持った 6 年生の外国語活動の中で、この学年がこれまでに会った英語以外の外国語について積極的に話しているとの報告を受けた。

【発展】

教材「12 ヶ月の言い方」は中学 1 年生のクラスでも実践が行なわれた（実践者：吉村・岩坂）。小学校での実践でも、月の言い方は英語活動でも扱うチャンスが多いため、導入として英語で月の言い方を復習するのはスムーズな流れであるが、当然のながら、中学では英語の知識・技能が小学生よりも多いため、これを利用しない手はない。この時の実践においても、英語を土台にして多言語活動に移行し、日本手話とタイ語（タイ語の規則は他の言語より難解なため）は個別に「難問クイズ」のような形で提示した。

○ 小学校における実践②

【実践の経緯・文脈】

愛知県下の公立小学校 6 年生（35 人学級）2 クラスを対象に多言語活動の授業を「外国語活動」の枠組みで全 2 回行なった。この小学校には南米にルーツをもつ児童が約 5 % 在籍しており、授業実践を行なった 2 クラスにもペルーとブラジル出身の児童が在籍していることをふまえ、教材にはスペイン語とポルトガル語を含めることとした。なお、この小学校の外国語活動は英語を母語とするオーストラリア人 ALT による英語活動が行なわれていたため、児童は英語の音の聞き分けなどには慣れ親しんでいる様子であった。実施時期は 2012 年 2 月。実践者：大山・岩坂。

【実践内容】

実践授業は日を分けて全 2 回で行なった。

< 1 回目 > 単元名「世界の都市・国の名前と言語」（教材 4・5）

< 2 回目 > 単元名「否定マーカー」（教材 4・2）

1 回目は特に色々な言語の音声を中心とした教材を使用。教材のねらいは、①世界の都市名や国名をその国のことばで聞き、書き取ることを通して色々な音声があることを知り、なじみのないことばの音声に親しむ（知識・態度）②国と言語が一致しないと知る（知識→社会科との関連性）③ 国と言語が一致しない理由について考える。（技能）など。

2 回目は色々な文字と語順の多様性を取り扱う教材を使用。教材のねらいは、①世界の多様な文字に触れ、書記法には多様な種類があることを知り、なじみのない書記法に親しむ。（知識・態度）②否定マーカーを手がかりにして、語順は言語によって異なることを知る。（知識）③帰納的アプローチを用いて全く知らない表記法を観察したり分析したりすることができる。（技能）など。

【児童の様子】

子どもたちはこの学校の ALT（オーストラリア人の英語母語話者）との関係が良好の

様子で、外国語学習そのものに対しての否定的な感覚は少ないように感じた。しかし、なじみのない外国語の音声を聞き分けたり、多様な文字や文章を観察したり分析したりすることには個人差がみられたが、班活動であるためにお互いに協力し合う様子が見られた。また、ペルー（出身の在籍児童がいたため）で話されているのがなぜスペイン語なのか？というこちらの質問に対し、自ら挙手をして、「お母さんが言ってたのだけど・・・」とあって、スペインとペルーの歴史的な関係について発言してくれた。この児童は普段はとてもおとなしく、自分から手をあげて発言したことに、担任および学校生活全般において支援をしている補助教員は驚いていた。ちなみに、欧州の多言語活動において扱うことが提案されている言語の中に、クラスの少数派児童の母語が含まれているが、そうすることによって、少数派児童は自分（あるいは自分の母語）がクラスによって承認されたと感じることによって、自己肯定感を高めることができる、とされている。

○ 教員養成大学の学生への実践

【実践の経緯・文脈】

小学校において外国語活動が必修化（2011 年度より）されているが、現役の学生は自らが小学生の時の外国語活動は、「総合的な学習の時間」等で（学生からすれば）時折どこからか英語母語話者がやってきて、ゲームや歌をうたって去って行く・・・といった印象を持つ人が大半である。したがって、自分が小学校教員になった時に担任として毎週 1 回の外国語の授業を準備し、指導するためにはいくらかでも研修が必要である。また、英語科の学生と違い、小学校教員を志望する学生は私見として約 7 割以上がこれまでの英語学習に対して苦手意識や自信のなさを訴える。この実践は、全学生の必修授業である「小学校外国語活動」の中で行なったものである。目的は、第一には学生たちが将来指導者となるときにの準備であるが、もう一つは多言語活動を含めることで、かれらの英語に対する否定的な感覚を変化させることである。授業は、小学校外国語活動が「原則英語」であることから、小学校の英語活動として使える活動（例えば詩、英語の絵本の朗読、英語劇）などを紹介し、学生にも課題として課しながら英語学習のイメージを変える、そして、その合間に投げ込み的に英語を含む多言語活動の実践を行った。

【実践内容】

使用した多言語教材の多くは、メタ言語力を育成するもの（「月の名前」「外来語と日本語」「世界の都市、国の名前」「否定マーカー」や、感性を養うものとして「多言語で味わう（教材 1.1）」も試みた。（実践時期：2011、2012、2013 年度、各 2 コマ程度）

<教材「多言語で味わう」に関する留意点>

この教材は、谷川俊太郎の「生きる」という詩を色々な言語の母語話者に翻訳してもらったものをそれぞれの言語で朗読したものを聴き、鑑賞する、というものであるが、ただ

詩の感想を述べ合うだけでは画一的なものになるかもしれないと考え、それぞれの詩を聴いた感じを「線で表現する」「色で表現する」「ものにたとえる」という欄を印刷したワークシートを作成した。しかし、この活動はそれぞれの言語のイメージを固定化するものではないか、という指摘があった。確かに、それぞれの詩を読む人の性別、年齢、読む速度、声の質などによって、同じ言語で受ける感じはかなり異なることは否めない。この教材使用にあたっては、この点について留意する必要があるが、先に言語名を言わない（言語のイメージの固定化をさけるため）等の考慮をすれば、多言語で一つの詩を聴くことにより言語の多様な音の世界に触れることができる。

<参考>

谷川俊太郎の詩「生きる」を色々な言語で聞いてみよう。

	特徴（どんな音がきこえた？どこを使っている？）	イントネーションを線で現すと？	詩全体に色をつけると何色？	詩全体を何かにたとえると？
語				

【学生の気づき】

彼らのこの活動体験後の声の中から外国語（＝英語）学習の意義を認める気づきを以下に紹介する。

- ・英語が多く言語の一つであることに気づき、英語嫌いが少し緩和された。
- ・（母語である）日本語を言語の一つとして認識した。
- ・視野が広がった。
- ・（知らない言語に触れることで）英語学習者の初心者の迫体験ができた。
- ・少数言語話者の立場を迫体験できた。
- ・知らない言葉の音やリズム、また規則を発見することは楽しい。
- ・グループで活動するのは個人活動より安心である。

これらの気づきは、学生たちが多言語活動によって自己と自分化を相対化し、脱中心化することで得られたものであり、「母語と同様に他者にとっての母語の尊厳を尊重することによって異質な文化や言語を尊重できる能力」（横田，2013）の育成に寄与するものであろう。加えて、これらの気づきを得た学習者である学生の7割以上がこれまでの自身の英語学習に否定的な感情を持っていることを考えると、指導者となる彼らの英語学習に対する感情が英語以外の言語を含める活動によっていくらかでも好転するのであれば、多言語活動を導入することは学生たち自身だけでなく指導される小学生にとっても意義深いだろう。

○ 現職小学校教員の教員研修における実践

[実践の文脈]

毎年夏に 10 年目を向かえる小学校教員を対象にした教員研修が行なわれる。受講を希望する教員の方たちの多くは（１）英語が苦手と感じている（２）指導法や教材が固定化していて応用できない（３）自分の指導に自信が持てない、などの悩みを共有する。講習は 3 時間。指導要領上の「外国語活動」のねらい内容に通じていない受講者も多いので、前半で「外国語活動（原則英語）」のねらい・目標と指導内容等について、要点説明を行ない、英語活動として児童期に適する活動や教材を紹介する。多言語活動は、英語活動と関連させる形で導入する意義と効果を説明し、実際に多言語教材を使ってグループ活動を試みる。その後、グループでお互いの実践について話し合い、全体に発表する。

[実践内容]

使用した多言語教材は、英語活動と関連づけやすい「月の言い方」、国語科の「外来語」や社会科の世界史と関連づけやすい「外来語」など。（実践時期は 2012、2013 年、各 30 分程度）

[受講者の気づき]

講座のふりかえりから多言語活動体験の気づきに関する記述の一部を紹介する。

- ・「外国語活動＝英語という世の中の当り前がすごく嫌でした。中学の先生からも「小学校で英語嫌いになってくる」という声をきき、とても悩んでいました。でも今日、多言語の話を聞き、本当にすっきりしました。外国語に興味を持ち、慣れ親しむのは英語ゲームだけじゃないと思います。高学年の子たちの学びに表面的なノリや楽しさは通用しません。今日の多言語活動は大人の私でも知的好奇心がくすぐられたので、子どもならなおさらだと思います。こういうことを大切にしたい外国語活動を大切にしていきたいです。」
- ・「今日の話の中で例えば母語を大切にしながらの活動やアジアの言語への取り組み等で、外国語活動に対する考えが変わったように思います。以前、ベトナム、フィリピンからの子どもを受けもった時、早く日本語を、という思いだけでかれらの母語を無視していたように思います。異文化を知る上でも外国語活動は重要だと感じました。」
- ・「今、私の周りには色々な国の人がいる。クラスにも外国の親がいる。そのことを考え、少しでもその国に近づけたら、と思った。自分の方から近づいていくことが大切だと思った。」
- ・「今日、一番得たものは多言語活動です。特に、外来語「ピーマン」「トナカイ」など、実は私たちの日本語は英語以外の多くの言語からも影響を受けているのだという私自身の驚きを子どもたちに伝えたいと思った。」

これらの気づきや学びから実感したのは、言語の多様性や言語的少数派児童の

存在は、これらに対する教員の認識、あるいは課題意識がなければ見えないままになっているという実態である。多言語活動は、言語的少数派児童生徒の自尊感情の回復や自律的な課題解決能力の向上のために意義深い取り組みである。同時に、言語的少数派児童生徒の母語や文化を見過ごすことはすべての子どもにとっても、自分の周りの人たちの多様性に学ぶ大切な機会を奪うことになるだろう。

おわりに

以上、多言語活動による学習者の外国語学習に向かう意識や能力の向上に関して、丸山（2014）の報告にもあるように実践結果の評価測定方法と妥当性の課題もあり、客観的な数字に現れるような明白な結果は得られていない。そのため、現時点では実践者の所見や所感から多言語・多文化活動の意義や効果を推し量るしかない。しかし、英語に特化した外国語活動の弊害は英語教育の専門家らからも指摘されている。（大津ほか, 2013）そんな中、英語を多くの言語のひとつと位置づける外国語活動の普及に向けて、これまでの「できる」だけの評価する指標に代わる「できない」ことにどのように寛容になれるかを評価する視点から、研究者や実践者によるあらゆる発信がなされるべきであろう。

【参考文献】

- 大津由紀雄・江利川春雄・斉藤兆史・鳥飼玖美子, 2013, 『英語教育、迫り来る破綻』ひつじ書房
- 丸山英樹, 2014, 「質問紙調査の結果からみる多言語・多文化教材使用前後における小学生の変化」本サイト内
- 岩坂泰子・吉村雅仁, 2012, 「小学校と大学との協働による国際理解教育としての外国語活動」『奈良教育大学 教育実践総合センター研究紀要』第 21 号.
- 岩坂泰子, 2013, 「小学校における多言語活動実践の仕組み作りの重要性」『関係性の教育学』Vol.12:33-44.