

Languaging の場としての振り返り：

小学校英語教育における言語能力向上の手立てとして

秋田市立桜小学校 吉川 庸子
秋田大学 佐々木 雅子

1. はじめに

学習指導要領（平成 29 年告示）が全面実施された初年度，小学校 5，6 年生での英語教育は教科として位置付けられた外国語科（英語）の中で本格的に実施され，その効果についても検証が進んでいくこととなる。旧学習指導要領（平成 20 年告示）とのちがいは，文字や単語の認識（音声から文字へ），語順など文構造への気づき，言葉の仕組みの理解を促す指導が加わり，実質的な英語能力の向上が学校教育の中で展開され始めた。従来型の英語能力向上の指導や評価は大胆な変革を迫られている。「知識及び技能」と「思考力，判断力，表現力等」を一体的に育成し，「学びに向かう力，人間性等」の資質・能力を不断に育成する中で指導及び評価が実施されることの必要性が明記されている。

一方で，コミュニケーションを図る資質・能力を育成するという目標については，大きな変更はなく，小学校英語教育では「まずはコミュニケーション/意味ありき，形式は後続が基本」であることに変わりはない。すなわち，「小学生の外国語活動での「学び」の多くは暗示的知識現象および潜在記憶現象であることを前提」（板垣・鈴木・リース・栄利・千葉，2016）とし，コミュニケーションを楽しむ過程で言語を習得していくことを目指す。しかしながら，コミュニケーションの過程で学びが起きるようにする手立ては簡単ではない。小学校英語の難しさはここにある。

2. Languaging の定義

「Languaging」とは，思考の道具として言葉を使う精神活動(an activity of the mind)であり，意味を言葉にして伝える「アウトプット(output)」や話しことばのみを連想しやすい「音声化(verbalizing)」とは異なる (Swain, 2006, pp. 95-96)。Swain (2000) は，学習者同士は対話(collaborative dialogue)により言語知識を構築していくことが

可能であるという研究を発表している。その対話は、言語使用(language use)と言語学習(language learning)が共起する(co-occur)場であり、言語(language)は言語学習を媒介する(mediate)するものであると述べている。したがって、学習者同士の対話は認知的活動(cognitive activity)であり、かつ社会的活動(social activity)であり、内言(internal speech)が外化したものであると捉えている。

内言はヴィゴツキーの発達理論に源がある。「人間の心理機能はすべて言葉(記号)に媒介されて高次なものへと発達していく」(中村, 2004, p. 25)と考えられる。この社会文化理論の見方は、言語学習の分野でも大きな影響力を持つ。社会文化理論における第二言語習得は、「新しい思考やインターアクションの方法を学ぶプロセスとされ、その中で内面の思考が表出した認知的ツールとして言語を重視している」(小柳・峯, 2016, p. 228)。さらに、鈴木・齊藤(2018)は、SwainのLanguagingについて、「内言を意図的に自己中心発話化すること、あるいは社会的発話を産出することである。したがってlanguagingは内言の自己中心発話と、社会的発話の両方を指す」と述べている(p. 219)。したがって、言語(目標言語であれ母語であれ)は、学習者の授業での言語使用(社会的活動)と内面での認知的活動を媒介する道具であり、第二言語能力を伸ばす手立てとなり得ると考えられる。

本研究の具体的なLanguagingの定義としては、「学習者が自分の言葉を用いて第二言語(文法や語彙を含む)について説明することを通して、第二言語に関する理解を洗練させていくプロセス」(鈴木, 2008, p. 60)とし、内言の自己中心発話を児童の振り返り用紙の自由記述から取り出すこととする。

3. 本研究の動機と問い

令和2年度から、小学校においても外国語が教科となり「外国語科」として本格的に実施された。教科になったとはいえ、音声中心の指導であることや、児童にコミュニケーションの楽しさを味わわせるという本質は変わらないだろう。そのため、児童の評価を行うにしても会話の様子やスピーチ、ALTとのスピーキングテストなど、児童の活動自体は形には残らないものの評価が基本であると考えられる。しかし、それだけではなく、児童の言語に対する気付きやコミュニケーションに対する自己評価、学習におけるつまずきなど、児童が学習を通して考えたことや感じたことを書き表し、それらを教師が見取り、評価し、次時へつなげることができるのが振り返りではないだろうか。

本校では現在、外国語の授業を行う際はノートを使用せず、必要があればワークシートを用意し、授業の最後に学習を通して気付いたことや考えたことを振り返り用紙に書くというスタイルで行っている。振り返り用紙は単元毎に1枚用意し、単元全体を通し

て児童の変容を見取ることができるようになっている。

振り返りには、考えられるだけでも様々な役割がある。教師にとって振り返りは、評価のためのデータ、児童理解、児童の変容と学習状況の見取り、児童とのコミュニケーションツールとなる。児童にとっての振り返りは、自己評価（変容の自覚や学習のつまずきなど）や授業での気付きや考えたことをまとめる場、質問する場となる。

本研究では、こうした児童の振り返りの中に見られる「言語的気付き」に着目し、従来の振り返りの機能を越えて、「振り返りが評価や学習状況の見取りだけではなく、Languaging を行う場として機能し、英語学習を補助することはできるのだろうか」という問いのもと、先述の Languaging の概念を適用して児童の振り返りを分析していく。

4. 分析の対象と方法

本分析では、本校児童の5年生168人、6年生168人が授業終了時に書いた振り返りの内容を対象とした。教科書はそれぞれ東京書籍の『NEW HORIZON Elementary English Course』を使用している。5年生は「Unit 5 Where is the post office?」を学習時に6時間分、6年生は「Unit 5 We all live on the Earth.」を学習時に7時間分の振り返りを書いており、それらを今回の分析対象とした。

5. 振り返りの分類

児童が書いた振り返りの内容を基に、下記6つの分類を設定した。

- 1 他者に配慮しながら伝える意識
- 2 学習の調整
- 3 言語的気付き
- 4 Languaging 的記述
- 5 自己の変容の自覚
- 6 その他（感想、異文化理解、学習内容、意気込み）

以下、それぞれについて児童が実際に記述した内容を例として挙げながら、分類を具体的に示していく。

5.1 他者に配慮しながら伝える意識

平成29年告示の小学校学習指導要領より、評価観点が「知識・技能」「思考・判断・

表現」「主体的に学習に取り組む態度」に再整理された。外国語科における「主体的に学習に取り組む態度」とは、「文化に対する理解」やコミュニケーションの相手となる「他者」に対する「配慮」を伴って、「主体的にコミュニケーションを図ろうとする態度」を示している。具体的には、「相手の理解を確かめながら話したり、相手が行ったことを共感的に受け止める言葉を返しながら聞いたりすること」などである。この観点に即した児童の振り返りの例が、以下の通りである。

相手に伝えるときにはくり返し、はっきり発音して1音1音をわかりやすいように伝えないといけないと思った。スピードを調節して聞きやすいようにできた。(5年生, Unit 5)

相手の目を見て、伝わっているかどうか確かめながら話すことができた。大きい声で話せたけど、早口になってしまった。(6年生, Unit 2)

5.2 学習の調整

「主体的に学習に取り組む態度」における評価の側面として、「学習の調整」がある。『「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料』(国立政策研究所, 2020, p. 10)には、「① 知識及び技能を獲得したり, 思考力, 判断力, 表現力等を身に付けたりすることに向けた粘り強い取組を行おうとしている側面」と「② ①の粘り強い取組を行う中で, 自らの学習を調整しようとする側面」が提示されている。「自らの学習状況を把握し, 学習の進め方について試行錯誤するなど自らの学習を調整しながら, 学ぼうとしているかどうかという意志的な側面」と示される内容に即した児童の振り返りの例を以下に示す。

国の名前を読むとき, スペル, 国の名前に加え, 国旗も覚えた。そうすることで, 国旗を見ればすぐ名前とスペルが浮かぶようになった。だから, 絵やイメージは覚えるときに役立つんだな, と思った。(6年生, Unit 3)

隣の人に, 「もう少しすき間を空けた方がいい」と言われた。アドバイスされたことをやったら読みやすくなったのでよかった。(6年生, Unit 4)

5.3 言語的気付き

児童の振り返りの中には, 教師側が明示せずとも言語を言語として認識し, 自分なりの言葉で言語について説明している記述がある。言語の規則や音声, 日本語との比較が

ら児童が自ら得た気付きなどの記述例を以下に示す。

レストランは英語だとレストランツという感じだと思った。寺はmで「ん」
みたいになっていると思った。 (5年生, Unit 5)

教科の中には単語をくっつけたような教科があって、その単語と単語の間
に少しすき間があって、あのすき間は実は大切な意味だったと気付いた。
(5年生, Unit 3)

5.4 Languaging 的記述

Languaging の理論については先述された通り、「学習者が自分の言葉を用いて第二
言語（文法や語彙を含む）について説明することを通して、第二言語に関する理解を
洗練させていくプロセス」（鈴木，2008）である。3.2 で提示した「言語的気付き」と
の違いは、児童が英語を使用した際に間違いに気付き、それについて自分自身、もし
くは友人と訂正や修正を行うことにある。このプロセスを実践している児童の記述例
を以下に示す。

You can see it on your~. がうまく言えて良かったけど、*see* はシーで
はなくてスィーだったので、次 *see* と言うときはスィーと言いたい。
(5年生, Unit 5)

月の名前を読むことはできても、名前が似ている月などがあって聞き取
るのが難しかったが、単語の長さや発音に気がつけたら前より正しく聞
き取れた。 (6年生, Unit 1)

5.5 自己の変容の自覚

振り返りの記述として多いのが、自己の変容の自覚である。外国語科に限らず、1
年生の頃から各教科での振り返りを積み重ね、授業の始めと終わりを比較し、自己の
成長や変容を見つめる力が付いているためだろう。以下に例を示す。

初めて道案内の言葉を教えてもらったときはできるか不安だったけど、
道案内をしてみるとお店の名前も覚えられていてしっかり言えてうれし
かった。 (5年生, Unit 5)

月の名前で、最初は June と July で迷っていたけれど、まちがっていき
につれて読み取ることができるようになった。 (6年生, Unit 1)

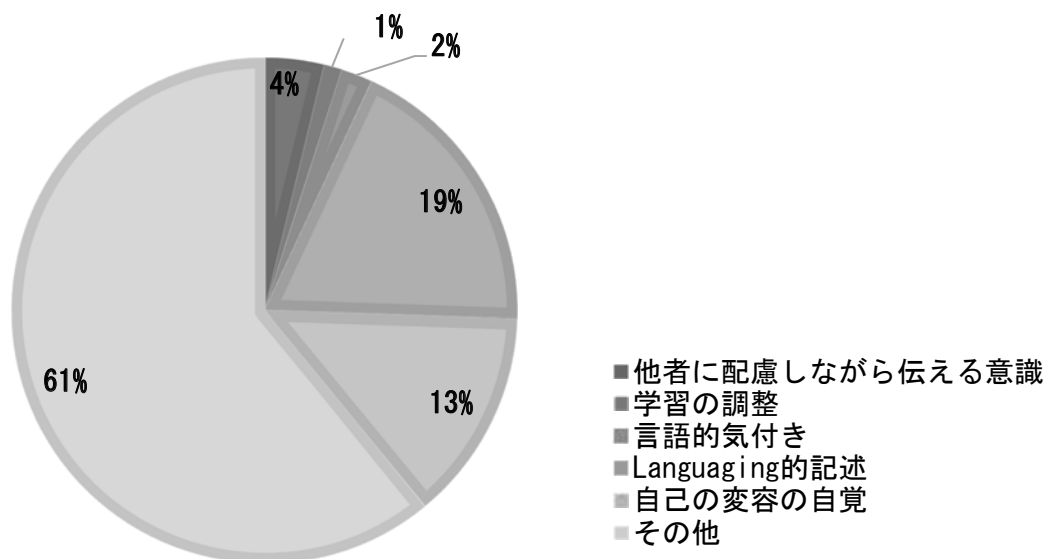
5.6 その他（感想，異文化理解，学習内容，意気込み）

上記の分類 1～5 に当てはまらないものは全てその他の括りとした。「今日は友達とやり取りして楽しかった」「アメリカと日本の行事では全く違うものがあった」「今日は新しい表現を学習した」「次の時間もがんばりたい」などは頻出するため、全てこの分類とした。

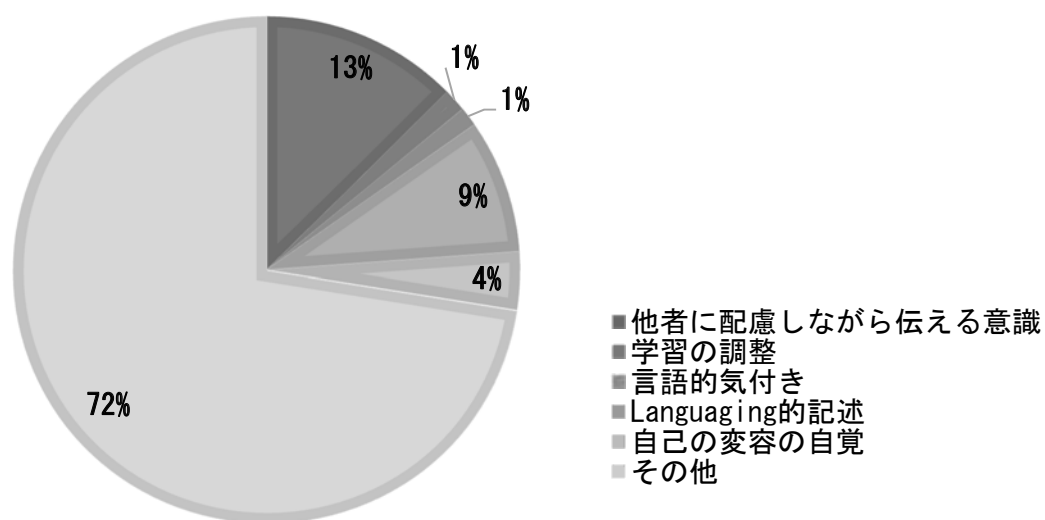
6. 収集データ

この分析では、5年生は「Unit 5 Where is the post office?」学習時の6時間分、6年生は「Unit 5 We all live on the Earth.」学習時の7時間分の振り返り内容を、先述の分類に振り分けた。記述の中には1時間分に2つの分類に当てはまるものなどがあったため、データ数は延べ人数となっている。

グラフ 1-1 5年生「Unit 5 Where is the post office?」6分類

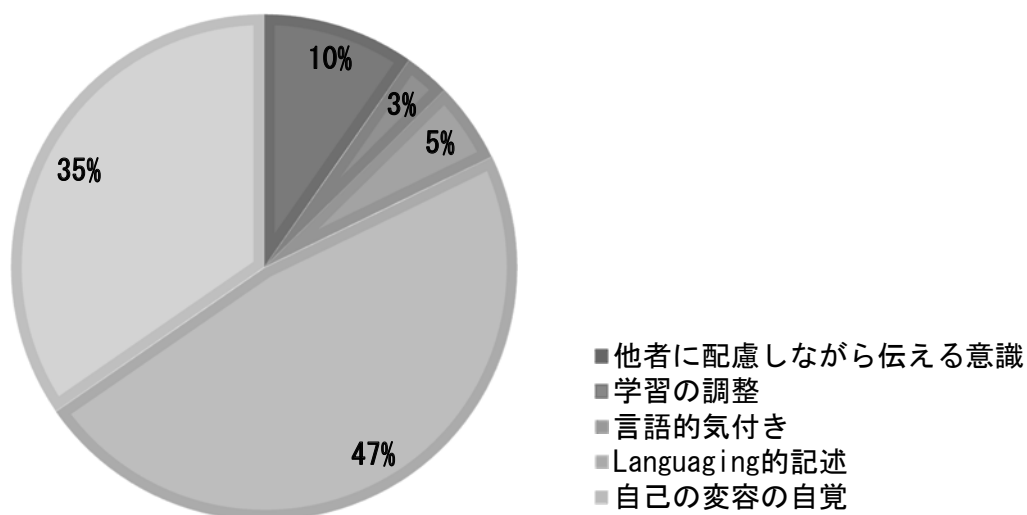


グラフ2-1 6年生「Unit 5 We all live on the Earth.」6分類

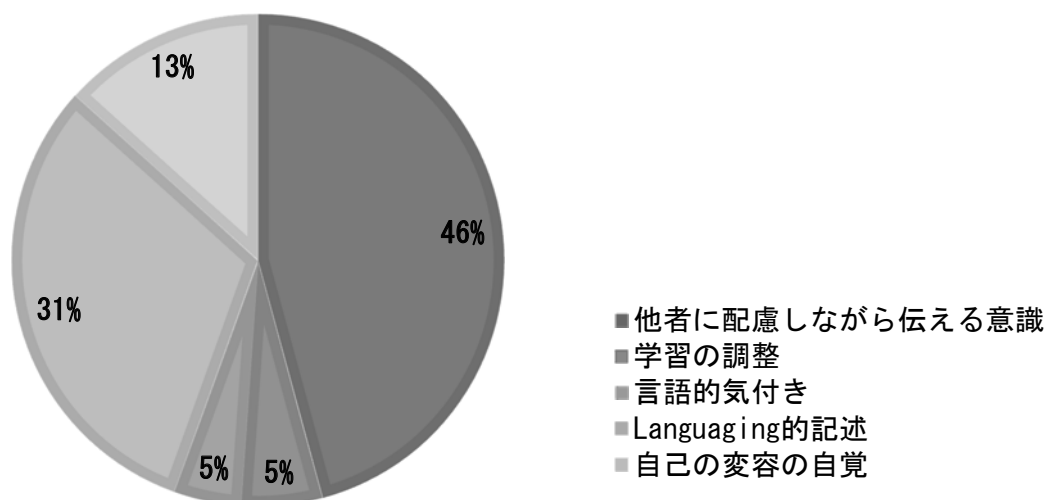


グラフ1, 2では、「その他」の分類が多くを占めている。本研究の焦点となる1～5の分類のみを下記のグラフに示す。

グラフ1-2 5年生「Unit 5 Where is the post office?」5分類



グラフ2-2 6年生「Unit 5 We all live on the Earth.」5分類



この5分類のグラフより、5年生はLinguaging的記述が47%と最も多く、次いで自己の変容の気付きが35%、他者に配慮しながら伝える意識が10%である。一方6年生は他者に配慮しながら伝える意識が46%、次いでLinguaging的記述が31%、自己の変容が13%となっている。

7. 考察

今回の分類では、5年生と6年生では大きく異なる結果となった。これは、学年における学習段階のちがい、また学習対象（単元のゴール）の違いが要因であると推測される。

7.1 学習段階のちがい

5年生においては、音声のみで活動してきた3、4年生の外国語活動とは異なり、音声に少しずつ文字が導入され、新しい基本的な英語表現に多く触れる段階である。音声だけだったものに文字が伴うようになり、アルファベットの名前と読み方を学習し、言語そのものへ意識が向いている可能性がある。その結果、児童の振り返りに「Linguaging的記述」が多くみられたと考えられる。実際、児童の記述の中には「*Right*と*Left*にはどちらも*t*が付いている」や「*1 block*のときは*s*をつけないで、*1 block*よりも多いブロックのときは、*s*をつけるということに気を付けて言った」など、細かい部分にまで目を向けているものがある。

一方で6年生は、5年生と比較すると3～5年生までに慣れ親しんできた表現が多

く、改めて英語に対して「言語」として捉える必要がなかったと推測される。これは、Unit 5 の学習内容とも関係している可能性がある。

7.2 学習対象のちがい

6年生において「他者に配慮しながら伝える意識」の分類が高い割合を占めた要因として、学習対象が考えられる。本研究の対象となった Unit 5 の単元のゴールは、食物連鎖に関するプレゼンテーションであった。児童は言語それ自体に意識を向けるよりも、自分たちで調べた内容をクラスメイトの前で発表することに意欲をもち、「どうすれば相手に伝わるか」ということに意識が向いていた。これは、既習の Unit 1 から Unit 4 まで、単元のゴールは一貫して発表、つまり 5 領域における Speaking-speech であったことにより、自然と児童の意識が言語よりも「相手」に向けた結果であるとも考えられる。

これに対し 5 年生は、Unit 5 の単元のゴールが「道案内」であり、5 領域における Speaking-interaction にあたる。自分の発話がダイレクトに行動（右や左、何ブロック進むかなど）に結びつくため、自分の発話や聞き取りの間違いが明確になる。そのことが、自分自身の間違いを見直す Languaging に結びついたと考えられる。

8. 本研究の限界

本研究は外国語科が本格実施された令和 2 年度の小学校第 5, 6 学年を対象とし、通常授業における Unit 5 の振り返りのみを対象として行われた。今年度の 6 年生は 5 年生時に「外国語科」を受けていないため、来年度以降、全面実施された 5 年生から外国語科の授業を受けている児童とは結果が異なる可能性がある。また、Unit 5 のみを対象として行われたため、他の学習対象や単元のゴールにおける振り返りとの比較・検証はなされていない。1 つの単元だけではなく、学年 1 年間を通すなど、長期的な検証、それにともなった言語習得への直接的な効果なども分析・検証される必要があるかもしれない。

9. 今後への示唆

本研究は、児童の振り返りにおける言語的気付きを見出し、Languaging の概念を適用することから始まった。つまり、児童は英語と対峙した際に、自然と言語を言語として捉え、自ら自分の言葉で説明しようとする力をもっている。教師はその力を見取り、共有し、言語習得の手助けとしていけるよう、振り返りを活用できるのではないだろう

か。そのための留意点と可能性を提示する。

9.1 振り返りの視点

児童に振り返りを書かせる際に、振り返りの視点を示すことで、児童の書くべき事を明確化させることがある。しかし、SLA 研究における Languaging は心理学研究においては自己説明という概念にあたるが、Rittle-Johnson and Loehr (2016) はその自己説明について、説明の促し (explanation prompts) 次第で自己説明の効果が変化することを指摘している。実際、他の単元で Languaging を促すため筆者が振り返りの視点を「今日学習した新しい英語の表現について、気付いたことを書きましょう」と示した際、児童の記述内容は浅く、純粋な気付きが見受けられなかった。このように、振り返りの視点を示した場合、示し方によっては記述内容の質やパフォーマンスに影響を与える可能性がある」と指摘されている。

9.2 Languaging を行う場としての振り返り

先行研究において、Languaging は第二言語や母語、口頭や記述など、様々な方法で行われている。その中でも、学習者に認知的負担が少ない母語で、また時間を掛けて言語と向き合うことができる記述で行うことが児童に有効であるだろう。(布川, 2018) これは、振り返りが Languaging を行う場として適切であることを裏付ける。

また、振り返りは児童の Languaging に対して、教師による正しいフィードバックを行う場でもある。必要であれば児童の記述内容を次時へ生かす、教師側の指導の反省材料とするなど、評価と指導の一体化へとつなげることができる。

9.3 小学校英語教育における Languaging の可能性

先述した平成 29 年度告示の新学習指導要領が示す「学習の調整」について、「自らの学習状況を把握し、学習の進め方について試行錯誤するなど自らの学習を調整しながら、学ぼうとしているか」という側面は、Languaging により活性化される思考の誤り (エラーやミステイク) への気付きと、それを調整・修正しようとする側面と方向性が類似している。つまり、Languaging の力を伸ばすことは、ひいては「主体的に学習に取り組む態度」の伸長、そして「自律した学習者」の基盤となるのではないだろうか。

児童は言語と対峙した際に、自ら言語を言語として捉え、それについて説明する力をもっている。教師は、その児童の純粋な気付きを全体で共有し、Languaging の視点を与えることで、児童が本来もっている力をさらに伸ばしていくことができるのではないだろうか。

引用文献

- 板垣信哉・鈴木渉・リース エイドリアン・栄利滋人・千葉和江 (2016). 「英語活動における『振り返り』の実証的研究：第二言語習得研究の観点に基づいて」 *JES Journal*, 16, 212-227.
- 小柳かおる・峯布由紀 (2016). 『認知的アプローチから見た第二言語習得—日本語の文法習得と教室指導の効果—』 開運堂書房.
- 鈴木渉 (2008). 「ランゲージングが第二言語学習に与える効果」『第 20 回研究助成 A. 研究部門・報告Ⅲ』. 60-75.
- 鈴木渉・齊藤玲 (2018). 「自己説明からみた languaging の理論と研究」. 『宮城教育大学紀要』. 第 52 巻, 219-227.
- Rittle-Johnson, B., & Loehr, A. M. (2016). Eliciting explanations: Constraints on when self-explanation aids learning. *Psychonomic Bulletin & Review*.
- Swain, M. (2000). The output hypothesis and beyond: Mediating acquisition through collaborative dialogue. In J. P. Lantolf (Ed.), *Sociocultural theory and second language learning* (pp. 97-114). Oxford University Press.
- Swain, M. (2006). Languaging, agency and collaboration in advanced language proficiency. In H. Byrnes (Ed.), *Advanced language learning: The contribution of Halliday and Vygotsky* (pp. 95-108). Continuum.
- 中村和夫 (2004). 『ヴィゴツキー心理学 完全読本』 新読書社.
- 布川裕行 (2018). 「ランゲージングの L2 文法習得に対する効果 —書記フィードバックにおける促進的役割」. 『東北大学高度教養教育・学生支援機構紀要』. 第 4 巻, 339-353.
- 文部科学省 (2017). 『小学校学習指導要領 (平成 29 年度告示) 解説 外国語活動・外国語編』
- 文部科学省国立教育政策研究所教育課程研究センター (2020). 『「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料 小学校 外国語・外国語活動』
https://www.nier.go.jp/kaihatsu/pdf/hyouka/r020326_pri_gaikokg.pdf