

言語活動を通して指導するために： インプット、インタラクション、フィードバックの 知識理解が小学校教員志望学生に与える影響

秋田大学 佐々木 雅子

1. はじめに

小中高通じて、学習指導要領およびその解説において、言語（英語）習得は「言語活動」を通して行う必要性が強調されている。『小学校外国語活動・外国語 研修ガイドブック』（文部科学省，2017b）では、「言語活動」は小学校英語教育を進めるにあたっての「核」であるとして、その重要性を明確に示している。

小学校 3, 4 年生対象の外国語活動については、「いずれも言語活動を通して行われることが大切であり、言語活動と切り離して解説等を通して行われるものではないことに留意」（文部科学省，2017a, p. 24）として、説明により理解させるという指導を否定している。小学校 5, 6 年生対象の外国語についても、「言語材料を言語活動と切り離して、「知識及び技能」として個別に指導するのではなく、常に言語活動と併せて指導することが大切である」（文部科学省，2017a, p. 83）として、言語材料を直接的学習対象ではなく、「言語活動を通して身につける結果（産物）」と意識するようという指導の原則を示している。

さらに、「言語活動」とともに強調されている指導要領解説のキーワードは「気付き」である。言語活動という場で、音声、文字、語彙、表現、文構造、言語の働きなどの日本語との違いに気付き、外国語でコミュニケーションを図る際に生きて働く知識として活用することができるように指導することを求めている（文部科学省，2017a, p. 70）。第二言語習得の分野では、この「気付き」は「気づき」と表記されることが多いが、意味は同様と理解できる（上智大学 CLT プロジェクト，2014；小柳・峯，2016；白畑・鈴木，2017）。

「主体的・対話的で深い学び」は、使えない知識・技能のままとなってしまう指導を阻止するものであると解釈できる。使える知識・技能を育成するには場が必要である。すなわち学習者を言語使用者として英語を使わせる謂わばグラウンドとなる場である。それが「言語活動」であるが、言語活動を通して英語を身につけさせることは、そのような授業を経験したことのない指導者にとっては容易なことではない。

2. 言語活動

2.1 「言語活動」とは

外国語教育において文部科学省が示す言語活動は、「実際に英語を使用して互いの考えや気持ちを伝え合う」活動と定義され、英語の知識及び技能を活用し、情報を整理して考えを形成して表現し合う場と定めている（文部科学省，2017b, p. 23）。一方、言語活動とみなされないものとしては、日本語のみの使用とコミュニケーションの相手を意識しない機械的練習が挙げられている。すなわち、外国語教育における言語活動は、「相手意識」「目的意識」「中身のある／意味のある（= meaningful）」という3つの要素を含み、実際のコミュニケーションへとつなげる教室内での活動であると定められている。

2.2 言語活動をとりまく状況

令和3年度「英語教育実施状況調査」（文部科学省，2021）によると（調査学校数：小学校 18,862校）、92.2%の学級が授業の半分（50%）以上の時間に言語活動を行っている（75%以上は 50.6%、50%以上は 41.3%）。これは中学校が 70.0%、高校が 45.7%にとどまっている数字と比べると、小学校に特徴的な状況である。このような状況で、学級担任の教える割合は、3,4年が 68.5%、5,6年が 50.8%を占めており、半分以上の学校で学級担任が英語を教えていることになる。その学級担任の英語力を推測するデータとして、英語免許状所有状況と英語力が示されている。小学校教師の英語免許状所有状況は、調査対象教師数 306,064 人の内、英語免許状所有者数 23,080 人、すなわち「英語免許状所有者数」が「調査対象教師数」に占める割合は 7.5%と1割にも満たない。英語力については、「CEFR B2レベル（英検準1級など）以上」を取得している教師数は 4,595 人、その占める割合は 1.5%である。英語を用いて言語活動を展開していく際に教師の十分な英語力が必要であることを前提とした場合、これらの英語免許状と英語運用能力資格取得の数字からすると、心許ない感は否めない。

しかしながら、ALT とのティーム・ティーチング(TT)によって、英語のインプットは確保できると想定される。上記調査によると、総授業時数に対する ALT 等を活用する授業時数の割合（ALT との TT の授業の割合）は、3,4年生で平均は 67.6%、最も学校数が多いのは「ALT をすべての授業で活用する（100%）」で 33.8%（約3分の1）であり、5,6年生では平均が 60.5%、最も学校数が多いのは「ALT をすべての授業で活用する（100%）」で 21.1%（約5分の1）という状況になっている。小学校の授業の6割以上で ALT が活用されており、すべての授業で ALT を活用する学校も少なくないことがわかる。

2.3 Task との類似性

文部科学省が定義する「言語活動」は、Task-based Language Teaching (TBLT)における基本単位となる task と類似している。Ellis(2003)で示されている複数の task の定義および VanPatten & Benati(2015)や Richards & Richard (2010)における task についての用語解説がその類似性を明示している。端的でわかりやすい定義として、Skehan (1996)の task の定義が挙げられる。Skehan は task を次のように定義している (p. 38)。

- 1) 意味中心(meaning is primary)
- 2) 現実世界と関連している(some sort of relationship to the real world)
- 3) タスクをやり遂げることが優先される(task completion has some priority)
- 4) 評価はタスクの結果による(the assessment of task performance is in terms of task outcome)

教師に示されている「実際に英語を使用して互いの考えや気持ちを伝え合う」という言語活動の定義では、教える際に具体的に何が必要なのか判然としない。Task の定義を用いることで、教師は言語活動をデザインし実施する際の要諦を得ることができる。

2.4 教師に求められる能力

Van Avermaet et al. (2006:175)によると、TBLT で第二言語を教えるために必要な教師の役割は、動機づけと task での言語使用を支援するインタラクション能力であると指摘している。支援的なインタラクションとは、具体的には、意味交渉、多量のインプットの理解、アウトプット、フォーカス・オン・フォーム等のプロセスを引き起こすことを意味する。そして、このようなインタラクションは、第二言語学習の必須要素であると説明を加えている。Ellis(2003:272-274)も、teacher talk と instructional conversation という用語を用いて、教室でのタスクにおける教師の参加が極めて重要であり、teacher talk では教師が与えるインプットの質が重要であり、双方向性活動における instructional conversation では生徒を導く力量が大切であると述べている。Task は言語活動との類似性が高いことから、言語活動においても、教師のインタラクションを行う能力の質の高さが求められていると言える。

3. 目的

言語活動を通して英語を習得させるためには、児童側には主体的に言語を pick up していこうとする学びの姿勢が必要であり、教師側には児童の学ぶ姿勢を生かすインプット、インタラクション、フィードバックを効果的に行う力量が必要である。

本稿では、言語活動による指導を期待される小学校教員志望学生が、言語活動を通じた指導に必要欠くべからざるインプット、インタラクション、フィードバックの知識を理解することで、①どのようなことに気づくか、②どのようなインプット、インタラクション、フィードバックを適切と考えるか、③実際の授業を想定した場合のインプットの選択と理由、④インタラクションを行う際の不安要素を調査し、今後の教員養成の課題を明らかにするものである。

4. 方法

4.1 参加者

2021年度後期に、教職大学院のオムニバス形式の授業で、インプット、インタラクション、フィードバックについての講義の受講学生である英語を専門としない院生合計6名（1年生3名、2年生3名、全員ストレートマスター）が本研究に参加した。本研究に参加することへの依頼とその承諾はメールによる回答で得た。また、比較対象として、英語を専門とする学生合計8名（4年生5名、3年生3名）を対象に、同一アンケート調査を実施した。データを使用することについての承諾は、アンケートの最後に回答する形で得た。

4.2 講義 2021年11月10日および17日 8:50-10:20（①気づきを誘発）

(1) インプットとインタラクション（11/10）

インプットについては、その定義（言語習得のデータであり、言語処理の過程や学習者の内的メカニズムに作用するもの）、KrashenのMonitor Model（習得・学習仮説、自然習得順序仮説、モニター仮説、理解可能なインプット仮説、情意フィルター仮説）について講義を行った。インタラクションについては、インタラクション仮説（意味交渉とフィードバック）を説明し、意味内容(meaning)、言語形式(form)、言語機能(function)がバランスよいセットとして結び付くことで言語習得が進むことを講義した。さらに、インプット仮説(+1、理解可能なインプット)、アウトプット仮説（3つの機能：気づき、仮説検証、振り返り）、気づき仮説（インプットからインテイク、noticing a form/gap/hole）についても説明を加えた。

(2) フィードバックとフォーカス・オン・フォーム（11/17）

6種類の訂正フィードバック（大関，2015）をインプット提供型(Reformulation: リキャスト recast、明示的訂正 explicit correction)とアウトプット強制型(Prompt: 明確化要求 clarification request、メタ言語的修正 metalinguistic feedback、誘導 elicitation、繰り返し repetition)に分類し、その例と定義について説明した。また、

インプット→気づき→理解→インテイク→統合化→アウトプットの言語習得の流れについても提示して説明した。フォーカス・オン・フォームについては、言語使用のデフォルトである Focus on Meaning と文法中心など言語形式に目を向けすぎる Focus on Forms についての説明の後で、意味を第一としながら必要な時に形式に目を向ける Focus on Form の有効性を伝えた。最後に、今井(2016:135)にある子どもの言語習得を表現した「親が使う言語を聞いたときに、インプットに対して分析、解釈を行い、自分で言語の仕組みを発見することによって言語を自分で創り直すことに他ならない。結局のところ、模倣から始めてそれを自分で解釈し、自分で使うことによって自分の体に落とし込む…」に言及し、自ら学ぶ力で知識や情報をつかみ取って書き換えていく学習、すなわち発見学習(heuristic learning)の重要性を強調した。

4.3 筆記テスト (②理解度の確認) 2021年12月8日 8:55-9:20

11/23 に筆記テストに向けた準備を進められるよう、「小学校英語の授業をデザインする際に、適切なインプット、インタラクション、フィードバックとはどのようなものか理解しておくこと。」と、メールで連絡した。12/8 に筆記テストを実施した。下記の設問2問を25分間で回答するよう指示した。

- Q1. 小学校英語の授業をデザインする場合、インプットは非常に重要です。言語習得を起こすには、小学生にはどのようなインプットが適切か述べなさい。
- Q2. 小学校英語の授業をデザインする場合、インタラクション、フィードバックは非常に重要です。言語習得を起こすには、小学生にはどのようなインタラクション、フィードバックが適切か述べなさい。

4.4 アンケート調査 (③インプットの選択、④インタラクションする際の不安要素

2021年3月20日～22日

「担任の先生」として小学校英語を担当するにあたってと想定して、3・4年生と5・6年生に分けて最も大事にしたいインプットとその選択理由について尋ねた。また、児童と英語でインタラクションを行う場合の不安な点について自由回答してもらった。発音、英語表現、知識(語彙、文法等)、タイミング、即興性、ALTの存在や、やり取りなど、何でも構わないと説明した上で回答してもらった。

5. 結果

5.1 気づき

2回(11/10, 11/17)の授業についての振り返りの記述から、自身の過去の第二言語学習と比較した上で、児童の興味関心を活用すること、不安を生じさせずに意味のやり取

りを通して主体的に理解を促進し、言語習得に導く良質のインプットを提供する重要性、効果的なインタラクションのあり方に気づいている様子が観察された。

5.2 理解度の確認について

12/8 の答案内容から、学習したキーワードを使用して、小学生に言語習得をもたらすインプット、インタラクション、フィードバックについて記載していた。適切なレベルについて具体的に把握しており、小学校英語の授業のデザインに「気づき」を応用することもできていた。訂正フィードバックについては、肯定証拠(positive evidence)を多用して、正確性を向上させることを目的とした教育的介入(pedagogical intervention)によって、interaction が意味から形式に不自然に移らないようにした方がよいという考えを記していた。

5.3 インプットの選択について

アンケートに回答した参加者は、英語を専門としない院生は6名中4名、英語を専門とする学生は8名(全員)であった。

3,4年生の外国語活動の授業を担当することになったとしたら、児童に与えるインプットを4つの選択肢(自身の英語、Let's Try! (3,4年生用)/教科書(5,6年生用)の音声、ALTの英語、自作教材の英語)から選んだ結果が表1に示すとおりである。

表1

3,4年生対象に最も大事にしたいインプット

インプットの種類	英語を専門としない大学院生 N=4 (S1, 4, 5, 6)	英語を専門とする学生 N=8
自身の英語	0	1
Let's Try! の音声	0	2
ALT の英語	4	5
自作教材の英語	0	0

5,6年生についても同様の質問の結果は表2の通りである。英語を専門とする学生の結果のうち、「ALTの英語」を選択する学生が1名増加した以外は、3,4年生についての回答とほとんど変わらない結果であった。

表2

5,6年生対象に最も大事にしたいインプット

インプットの種類	英語を専門としない大学院生 N=4 (S1, 4, 5, 6)	英語を専門とする学生 N=8
自身の英語	0	0
教科書の音声	0	2
ALT の英語	4	6
自作教材の英語	0	0

学年に関わらず、また、英語を専門とするしないに関わらず、最も大事にしたいインプットとして ALT が挙げられていた。小学校段階での音声による言語習得において、ALTの英語がインプットとインタラクションにおいて効果的なのではないだろうかという判断が観察された。

この判断は、他の選択肢の特徴と比較すると、賢明な判断が導かれたのではないだろうか。「自身の英語」であると英語能力に自信がないこと、「Let's Try!/教科書」の一方的に流れる音声には柔軟性がないので児童とのやり取りには活用できないこと、「自作教材の英語」には時間と労力がかかることから指導経験がほとんどない教員志望学生にはハードルが高いことなどが考えられる。

ALTの音声を最も大事したい理由の抜粋は下記の通りであった。

Student 1. 生の英語を落とし込んでほしいから。

Student 4. 実際の英語を聞く感覚や、会話に対する抵抗を減らしたいから。

Student 5. 実際の正しい発音やアクセントを聞くことができるようにすることで、児童がより正しい英語の発音を身につけることができるのでは。

Student 6. 実際に話される生の発音が子どもたちにとって大切だと考えるから。

生きた英語を聞かせたり、やり取りする過程を大事したいと考えている。また、小学生という英語学習の初期段階において、音声インプットの質と量、児童の発話への調整が可能となる対応力や柔軟性を大事にしたいという配慮が感じられる。

5.4 インタラクションの不安要素について

英語を専門とするかどうかに関わらず、すべての参加者が即興での ALT とのやり取りに不安を示していた。英語を専門としない院生 4 名の場合は、「即興で ALT と対話ができるかが不安」「発音」「自分自身の英語に関する知識、インタラクションを行った経験が満足でないところに不安」「自分の英語の発音、文法の正しさ、語彙力の少なさ」を理由として挙げている。英語を専門とする学生 8 名も、英語の知識や技能を大学である程度培ってきたにもかかわらず、同じような理由を挙げている。

6. 結論

教師のインプット、インタラクション、フィードバックについての知識理解は、教える方に影響を与える可能性が高いと思われる。振り返りの記載や筆記試験の回答がそれを示している。アンケート結果からは、実際の授業では ALT をインプット源とシインタラクションを行うことを想定するも、即興の英語力に不安を抱いている様子が伝わってきた。小学校教員の英語免許状所有状況 (7.5%) と英語力を示す数字 (B2 レベル以上 1.5%)

と関連があるように思われる。

本研究のアンケート調査は、一大学の教職大学院の受講生ストレートマスター4名と大学生8名という限られた集団で実施されているため、非常に小規模な事例研究である。したがって、同様の調査を大きな規模で実施した場合は結果が異なる可能性がある。また、インプット源については、様々な状況においてその適切性や実行可能性が異なることを十分考慮した上で、本研究結果を解釈する必要がある。

「言語活動」で言語を習得させていくためには、教師の介入が一層必要となる。インプット、インタラクション、フィードバックの知識と実践的な即興での英語による授業力を身につけるトレーニングを含むことが教員養成課程に必要である。

引用文献

- 今井むつみ (2016). 『学びとは何か』 岩波新書.
- 大関浩美 (編) (2015). 『フィードバック研究への招待—第二言語習得とフィードバック』 くろしお出版.
- 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—』 くろしお出版.
- 上智大学 CLT プロジェクト (編) (2014). 『コミュニケーション型英語教育を考える』 アルク.
- 白畑知彦・鈴木孝明 (監訳) (2017). 『第二言語習得キータム事典』 開拓社.
- 文部科学省 (2017a). 『小学校学習指導要領 (平成 29 年告示) 解説 外国語活動・外国語編』
- 文部科学省 (2017b). 『小学校外国語活動・外国語 研修ガイドブック』
- 文部科学省 (2021). 『令和 3 年度「英語教育実施状況調査」の結果について』
https://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/gaikokugo/1415043_00001.htm
- Ellis, R. (2003). *Task-based language learning and teaching*. Oxford University Press.
- Richards, J.C., & Schmidt, R. (2010). *Longman dictionary of language teaching & applied linguistics* (4th ed.). Routledge.
- Skehan, P. (1996). A framework for the implementation of the task-based instruction. *Applied Linguistics* 17, 38–62.

- Van Avermaet, P., Colpin, M., Van Gorp, K, Bogaert, N., & Van den Branden, K. (2006). The role of the teacher in task-based language teaching. In K. Van den Branden, K (Ed), *Task-based language education* (pp. 175-196). Cambridge University Press.
- VanPatten, B., & Benati, A.G. (2015). *Key terms in second language acquisition* (2nd ed.). Bloomsbury USA Academic.