

“世界” とつながる「ことば」の学び

1 研究の内容

(1) 研究テーマと今年度の研究について

本部会では、多様な他者と関わり互いに理解し合おうとするとともに地球に生きる一市民としてグローバルな視点（世界の様々な文化や習慣、価値観を尊重し、様々な背景をもった人々と共に生きていくための広い視野）をもって考え行動しようとする子どもの姿を目指し、立ち上げの2018年度より昨年度までの4年間、『世界』に生きる“わたし”をテーマとして研究を重ねてきた。そこでは、子どもたちの外国語との出会いは「世界」との出会い、そして新たな見方による日本や日本語との出会いでありたいという願いのもと、世界の文化や人々を感じながら学習する外国語教育について考えてきた。成果としては、日本語と比べながら外国語（英語だけでなく）をとらえようとしたりことばの背景にある文化を考えようとしたりする姿や、外来語の由来から他言語と日本語との関係性に関心をもつ姿、国際的な課題（難民問題）への取り組みを通して国際問題に対して自分ができることを考えようとしたり行動を起こそうとするきっかけとなった様子を見ることができた。同時に、グローバル市民の育成と言語教育の関係性や言語教育と国際理解教育が互いに影響し合う言語学習についての整理、そこに密接に関わる複言語主義の位置付けを明らかにしていくこと、その上で、外国語の有効性や意味が子どもたちの生活や行動の中にどのように結びついていくのかを見とっていくことが今後も考え続けていきたい課題として残った。そこで、今年度からは“世界” とつながる『ことば』の学びを新テーマとして掲げ、グローバル・シティズンシップと言語教育とのつながりを考えながら「ことば」の学びにフォーカスしていくこととした。外国語を学ぶことで出会う様々な「ことば」を通して、子ども自身の“世界”が広がる、見える“世界”が新しくなる、“世界”と自分がつながることを実感する経験を大切に重ねていくことのできるような外国語の学びを考えていく。そして引き続き、なぜことば、そして外国語を学ぶのかということ問い続けていく。

外国語教育政策、こと英語教育政策の目的は「グローバル人材育成」や「英語が使える日本人の育成」ということと共に掲げられ、英語習得や英語運用能力の向上が喫緊の課題のように語られることが多いが、グローバル人材に必要な資質・能力については、異文化間能力（細川や大木, 2015）や、OECDのキー・コンピテンシーに加え相手を受容する態度をもちながら自分自身で考えて発信していく能力（當作, 2014）などの向上が、外国語（英語）習得よりも重要であることが指摘されている。ことばを学ぶことは、文化を学ぶことであると同時に、一人ひとりが個の世界を再構築し、自己の認識・意識を更新していく営みでもある。そうしたとき、言語以外の側面にも目を向けた言語活動とその活性化が一つの意味をもち、様々な人々がともに生きる社会において、一人ひとりを充実した言語活動主体として社会といかに結ぶ場を設定するかという課題とつながる。多文化共生社会における外国語教育においては、そこに言語教育と異文化間教育とが結ばれる意義が見出されよう。多文化共生はコミュニケーションと異文化理解から成立し、アイデンティティの確立、ことばについての認識、差異に関する開かれた心が不可欠な要素と考えられるが、このいずれも英会話だけを目的とした言語学習により習得できることではない（鳥飼, 2021）。自己と他者の認識、ことばについての豊かな感性、ことばの面白さと怖さへの気づきこそが豊かな言語生活の土台を築くことになるだろう。そうしたものを経験しながら学ぶことのできるような活性化された言語活動、外国語の授業のあり方を考えていきたい。

また、日本における外国語教育が英語一辺倒となっていることについても、グローバル化と同時に多言語社会へも向かっている世界の状況とあわせて再考する必要があると考える。日本における2021年時点での在留外国人は約282万人で総人口の約2%にあたり、その出身国の8割が、多い順に中国、ベトナム、韓国、フィリピン、ブラジルとなっている中で、真に必要とされる多文化共生のために必要な外国語教育とはどのようなものだろうか。鳥飼（2021）は、現在の日本は、ユネスコ（国連教育科学文

化機関)が1974年に提唱した「国際教育」における基本目標の一つである「他国文化の理解」の「他国」を「英米」,「世界」を「英語」と解釈しているようだといっても過言ではない,と述べる。大山(2016)も,日本の言語教育政策が日本語と英語のみを価値ある言語として提示し続けており,学習者がそれ以上の言語的・文化的多様性に生きるための準備を行って来ておらず,このことは多文化共生の主張と矛盾していることを指摘する。すでに外国人や移民を「共に生きる人」として包摂しようとしているヨーロッパでは,人々が共に生きるための方法として複言語主義が謳われ,全てのEU市民が母語以外に二つの言語を学ぶことが目標とされている。その目的は,価値のある共通資源であるといえる多様な言語を通して,相互理解を図り,相互対話によって偏見と差別をなくし,平和を構築することである。

これらのことを踏まえ,今年度は,異文化間コミュニケーションを通して言語活動が活性化される場づくりと,複数の言語に触れることを通して異文化を理解しようとしたり,ことばに対する視野が広がったりするきっかけとなるような言語活動づくりを考えていくこととした。前者については,留学生との交流会を行い,3回にわたって同じ相手とテーマを決めて話し合う場を設けることにした。また,後者については,子どもたちにとって身近なあいさつやオノマトペを題材とし,多言語それぞれの音や文字に触れることを通して差異や多様性への感受性を育むことを試みることにした。

(2) 研究主題「学びをあむ」との関連(メタ認知的スキル・社会情意的スキルについて)

外国語の学びにおける主体性は,子ども自身が外国語や世界についてもっと知りたい,分かるようになりたい,外国の人々と分かり合いたいと願うところから生まれると考える。子どもたちは外国語や外国の人々との出会い等を通して感じたこと,考えたことをもとに自身のことばや文化,考え方を見つめ直し,そこで生まれる新たな視点でまた学びを重ねていく。その中で自身の考えやそれまで当たり前と思っていたことが揺らいだり崩れたりすることもあるだろうが,そうした経験も,「あみ直し」によって自己の更新,問いの更新となり,さらなる探究へと学びが発展していくと考えられる。

外国語の学びにおいて育成されるメタ認知的スキル・社会情意的スキルについては右の図に示した。外国語学習は,子どもの母語におけるメタ言語能力の発達にも大きな役割を果たすことが指摘されている(バトラー後藤,2021)。しかし,日常的に使用するわけではない外国語への興味をいかに持続させるか,そこには工夫

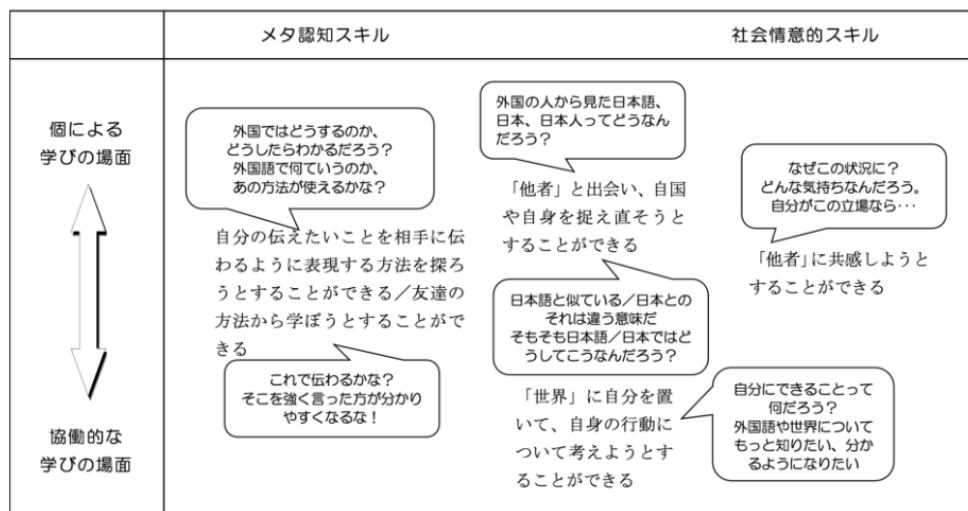


図 外国語の学びにおけるメタ認知的スキル・社会情意的スキル

や様々な手立てが必要となろう。教師は,子どもに何とどのように出会わせ,何を考えさせ経験させるのかということ常々大切に考えながら活動をつくる必要がある。

2 授業実践からみた子どもたちの姿

(1) 実践例1 言語の多様性を実感する

- ① 単元名「動物の鳴き声、世界では？」(第5学年)
- ② 学習指導計画(全5+α時間)

第1時:“Old McDonald Had A Farm”を試聴し,英語での動物の鳴き声がどのように表されるかを知る。歌う。
 第2時:他の言語ではどうなのか予想し,調べてきたことをファミリー内で共有する。Cat says “...” in ...
 第3時:ファミリーごとに担当動物を決め,インタビューで情報を集める。What does ... say?
 第4・5時:集めた情報をもとに「鳴き声ポスター」を作り,全体で発表会をする。
 気づいたことや疑問などを振り返る。
 第α時:世界70カ国の人々が犬と猫の鳴き声を言い表す動画と“The Fox”を試聴する。

③ 授業の実際と振り返り

本実践では、オノマトペの多言語比較を通して子どもたちが言語の多様性を実感することをねらった。帯活動として続けている歌活動で動物の鳴き声が多用される“Old McDonald Had A Farm”を試聴したところ、子どもたちは日本語と大きく異なる英語の鳴き声の表し方に驚きの声を上げた。そして、自然と「犬だとどうなるんだろう?」「英語以外ではどうなのかな?」「英語と同じなんじゃない?」などといった感想が出てきたため、予想を立てたうえで調べてみるという活動を行った。

家庭学習で調べ学習を行ったところ、様々な動物、様々な言語が集まったため、動物の表し方、言語の表し方を英語で確認しながら、“Dog says ‘Bow-Wow’ in English.” などのような英文を使って結果の共有を行った。その際の子どもたちのふり返しには、「いろいろな動物が出てきて、えーっ!!となる鳴き声が多くあって面白かった」「ぜんぜんちがうでしょ!と思うものが多い」「日本語と似ているものが少ししかなくて、びっくりしました。もっといろいろな鳴き声を知りたいです」という言語間での違いや多様性への驚きへの感想が多く見られた。

次時からは、文字の多様性を実感したり言語間の特徴を視覚的に比較したりすることができるよう、ポスターに表す活動を行った。子どもたちは、書き慣れない文字を丁寧に書き写しながら、「えー、これどこまでが一文字?」「なんか記号みたい」「こんなに難しい文字をいつも書いているなんてすごい!」などと素朴な感想を口にしていた。その後、ポスターを用いながら共有した際には、「同じ鳴き声の動物があっても、動物が変わると鳴き声も変わる国(言語)もあって面白かった」「語びがズ、チ、シュなどになっているものがけっこうあったけど、何かほうそくがあるのかな?」「日本語とけっこう差があるやつもあれば、ものすごいにているものもあって、地いきのちがいが見えて面白かった。『あ!なんかにてる!』と思うとおもしろい」などと、それぞれの言語の特徴を見つけたり言語同士を比較したりしようとする様子が見られた。



同じ動物のはずなのになぜこのように言語によって表し方が変わるのだろうかという疑問をもち、「普段使っている音と似ている音を選んで表しているからなのかな」などと予想しようとするふり返りも一定数見られ、言語の多様性を実感することにつながることであったのではないかと考えられる。今後は、言語間の相違を考察しながら言語の系統性を見つける活動につながることに挑戦してみたい。

(2) 実践例2 異文化コミュニケーションを通して多文化共生への扉が開かれる言語活動

① 単元名「留学生との交流プロジェクト」(第5学年)

② 学習指導計画(全8時間)

- | |
|--|
| 第1次: 留学生の国や言葉について調べ、話してみたいことや聞いてみたいことを考える。
第2次: 第一回交流会(自己紹介, 自由対話), 共有, ふり返り
第3次: 第二回交流会(問題提起, 話し合い), 共有, ふり返り
第4次: 第三回交流会(留学生からの回答補足, 留学生の出身国紹介), お礼の手紙を書く。
第5次: 留学生と話したことを英語で話しながら, 内容を共有する。 |
|--|

③ 授業の実際と振り返り

交流会には、韓国、台湾、フランスなど9か国(いずれも英語圏以外)から18名の留学生が参加した。今回は、三人の子どもたちと一人の留学生という組み合わせでメンバーを固定し、1回あたり二交代で計二人の留学生と話すという形態で行った。各グループとも、留学生の母語の挨拶、英語を使った自己紹介から交流を始め、第一回交流会では、お互いのことや留学生の国と日本のこと、事前に調べた情報をもとに聞いてみたいと思ったことなどをざっくばらんに話す時間とした。交流会の後には、驚いたことや印象に残ったこと、みんなと共有したいことを発表し合った。そのなかでは、オノマトペについて実際の発音を教えてもらったところ、インターネットで調べたものとの違いがあったり「それは特に表し方がない」と言われて驚いたりしたこと、自分の名前をハングルや中国語の漢字で書いてもらったこととその紹介などもあり、名前については、それを宝物のように大事に持つ様子も見られた。

第二回交流会に向け、「せっかく外国で暮らす人たちとお話できる機会だから、次は何かテーマを決めて留学生と一緒に考えてみるような時間に見てみたいだろうか。何か話し合ってみてみたいことはある？」と投げかけたところ、「日本でニュースで聞くその国のことを、現地の人たちはどんなふうに見ているのか聞いてみたい」「一緒にてつがく対話をしてみたい」「SDGsのことを話し合ってみてみたい」「処理水の海洋放出について日本よりもたくさん放出していると社会の時間にデータで見ただけで、どう考えるのか話し合ってみてみたい」などと他教科の時間に考えたことと繋げて挙げる様子も見られた。家庭科でフードロスについて考えた子どもたちからは、中国では少し食事を残すのがマナーだと前に聞いたけれど、フードロスのこととかあるし、どう考えるのか聞いてみたい」ということも挙げた。実際に留学生と話し合ってみると、自分たちが問題意識をもっていることと相手の国の様子や状況とにギャップを感じたり新たな問題に気付かされたりしながらも、対話が深まったことを実感するふり返りが多く見られた。また、留学生の国での取り組みに感銘を受け、日本でも真似したい、みんなにも知らせたい、と共有しようとする様子もあった。「答えを出すことは難しいけれど、互いの考えを共有することが大切だと思った」というふり返りには、異文化間能力における重要な素地をみてとることができた。

今回は、3回の交流会を同じメンバー間で行うことにより、相手のことを具体的に思い描きながら次の交流会に向けた準備を行うことができ、回を重ねるごとにお互いの理解や対話の内容に深みが見られるようになった。また、ほとんどの留学生が日本語を話すことができたため交流会中は主に留学生にとっての外国語である日本語が中心に話される場となっていたが、子どもたちはその対話の中で日本語がうまく相手に伝わらないことも実感し、「少しゆっくり話してみよう」「別の表現で言い換えてみよう」「絵を見せたら伝わるかな」などと相手の様子を見ながら工夫しようとしていた。対話の準備をしている段階でも、「これはもしかしたら私たちにとってはよくわかるけど、初めて聞く留学生には状況が良く伝わらないかもしれないから説明の資料があった方がいいかな」などと、相手の立場に身を置いて自分たちの伝えようとしていることをメタ的にとらえ、伝え方を見直そうとする様子も見られた。これらはまさに、ハイムズやカネール&スウェインのコミュニケーション能力 (communicative competence) における要素の一つである方略的能力 (strategic competence) が働いた場面だといえるだろう。

これらは、子どもたちが日本語を外国語として捉え直すような経験ともなったといえるであろう。このような体験は、異文化間コミュニケーションにおいても、外国語の学びとしても、重要なものであると考える。今後の外国語の言語活動では、交流会の中で留学生から得た情報を使用しながら表現する活動によってその情報内容が共有される、というような活動につなげていきたい。

3 今後に向けて

多言語に触れて言語の多様性を実感するという事は、ゴールではない。実感をスタートとして、ことばから文化を知ったりその奥にあるものを感じようとしたりすることができるような活動につなげていきたい。また、活性化された外国語の言語活動が行われるような場は、第一言語を同じとする学習者だけの場でも設けられるのかどうか、その可能性についても探っていきたい。

〈引用・参考文献〉

當作靖彦 (2014年) 「グローバル人材育成のために-社会と教育の果たすべき責任とは」 西山教行, 平畑奈美編著『「グローバル人材」再考』くろしお出版

西山教行, 細川英雄, 大木充編 (2015年) 『異文化間教育とは何か-グローバル人材育成のために』くろしお出版

大山万容 (2016年) 『言語への目覚め活動-複言語主義に基づく教授法-』くろしお出版

細川英雄, 尾辻恵美, マルチェラ・マリオッティ編 (2016年) 『市民性形成とことばの教育-母語・第二言語・外国語を超えて-』くろしお出版

鳥飼玖美子 (2021年) 「小学校英語教育-異文化コミュニケーションの視点から」 大津由紀雄, 亘理陽一編著『どうする, 小学校英語?-狂騒曲のあとさき』慶應義塾大学出版会

バトラー後藤裕子 (2021年) 「小学校での外国語教育-期待すること、考慮すべきこと」同上

法務省「令和3年6月末現在における在留外国人数について」出入国在留管理庁 HP

(https://www.moj.go.jp/isa/publications/press/13_00017.html) (2023.1.10 閲覧)