

子どもの生きる力を育てる英語活動
—教材と自己表現活動の役割—

English Language Activities for the Development of Children's
Ability to Relate to and Interact with Others: The Roles of Teaching
Materials and Self-Expressive Activities

豊田ひろ子

Hiroko TOYODA

東京工科大学

Tokyo University of Technology

Abstract

In this paper, the nature of teaching English to elementary school children is discussed so that children's ability to relate to and interact with others will be developed. A case report of the author's experience of teaching English at a Japanese public school is also presented. English activities at the elementary school level should be effectively connected to English language education after junior high school. However, at the elementary school level the focus should be on oral/aural based learning, not on reading and writing. Teachers should be aware that English should be taught as an international language, hence the importance of cross-cultural experiences, and child-oriented self-expressive communication activities. Digital oral/visual teaching materials which can be used on an interactive white board may be useful. To help children notice and appreciate classmates' personalities may be a first step to a cross-cultural understanding of world cultures. Playful activities should be included so that children can express themselves freely, using the English that they have learned. Face-to-face English communication practice and, children's self-expressive art works, about which an English language teacher can make comments in English, can produce meaningful and authentic English input for children. Handicapped children also participate in English language activities in public elementary schools. English time seems to be successful in a class where the homeroom teacher has bonded with children in a trusting relationship and children care for one another. The English language teacher should work cooperatively with the homeroom teacher in order to provide English activities not to transmit the knowledge of English and world cultures but to help children establish a fundamental ability to relate to and interact with others in this rapidly changing world.

Keywords

Elementary School Education, English as an International Language, Communication Activities

1. はじめに

日本の全国の小学校高学年で2011年度から外国語活動が必修化される。対象となる外国語は国際語としての英語となる様相である。この動きの背景には、グローバル化が進む異文化共存の時代に、島国日本の貿易依存型の経済活動を存続させるためには、国際語としての英語能力が必要だが、これに伴い、若い世代が、国内外で、自立的に、そして自律的に、互いの個性を尊重し、思いやりを持って助け合い、様々な変化に適応して生きてゆける力(以下「生きる力」)を育てる必要があるのではないかという意識の高まりがあった。特に、互いの知恵を出し合い、問題を解決するためのコミュニケーション能力の育成の重要性が認識された。したがって、小学校英語活動は、ただ単に、英語が堪能な日本人をつくり出すための試みではない。将来的に、小学校の英語活動を通して培われた英語力は、中学校以降の英語教育の中で育てられ、早期教育の効果が検証される形になるかもしれない。しかし、実際のところ、小学校の段階では、英語活動は、道徳と同じタイプの領域として位置づけられており、成績をつけない。そのねらいは、英語力の獲得に限定せず、むしろ英語活動を通して、個性を重んじる態度、言葉を使って感じ思考する力、コミュニケーション能力を育み、あらゆる教科学習にその効果を波及させることにある。つまり、小学校英語活動では、英語を教えることに特化するのではなく、英語活動を通して、子どもたちの「生きる力」の素地を形成することが期待されているのである。

「生きる力」を育てるために、どのような英語活動を行えばよいのか。どのような英語教材を用いればよいのか。文法翻訳重視型教育を受けて、英語を学習した英語教師、小学校の学級担任や教材制作者の中には戸惑いを感じている者も少なくはないようだ。彼らは、たいてい中学校から英語学習を始め、英語の文法や語彙を暗記して、その知識を英語の筆記テスト以外では使うことがないような勉強をしてきたからである。この論文では、「生きる力」を育てる小学校英語活動について考察し、子どもたちの英語活動の指導にあたる教師や子どもたちが使う教材制作者のためのヒントを述べたいと思う。

2. 「生きる力」を育てる英語活動とは

2.1 国際語としての英語

「生きる力」を育てるための英語活動は、従来の英語教育とは異なる位置づけをされる。それは、まず、英語という外国語を、国際語として捉えるという視点に表れている。英語はアメリカやイギリスといった英語圏のネイティブの母語であり、それらの国々の文化に密接に結びついている外国語であるという見方があるが、その一方で、英語は国際社会の共通語であり、様々な国々の話者たちが、自分たちの母語の発音によって影響を与え、語彙によって文化的価値観を盛り込むことで、地域的な変種の創造が生じている国際語として用いられている。統計的にも、近年、世界では、英語を母語として使用するネイティブの数よりも、国際語あるいは第二言語として使用するノンネイティブの数のほうが多く、ノンネイティブの

国々では、英語教育は外国語教育よりも国際語あるいは第二言語としての英語教育に移行しつつあるようだ(McKay, 2002)。日本でも、諸国共存のグローバル時代を迎え、外国語教育も国際語としての英語教育に変革されるべきであろうという考えが支持されるようになってきた。したがって、「生きる力」を育てるための英語教育では、国際語としての英語の活動を子どもたちに経験させることになる。国際語には「共通言語としての英語学習」と、「異文化間のコミュニケーション手段としての言語学習」という二面性があり、これらに配慮して行うことになる。

(1) 共通言語としての英語学習

まず、「共通言語としての英語学習」では、標準的な英語の構造に関する言語的ルールを習得させ、特に音声教育を充実させることになる。昔の英語教育では、主に異国文化の輸入のため、音声教育よりも、翻訳活動のための文字教育が重視されていた。現在では、英語は、共通語として、受容的な情報入手だけでなく、能動的な情報発信のために、音声によるコミュニケーション活動が活発に行われている。また、言語習得の過程からみても、母語を音声から習得するように、第二言語習得でも、まず良質で量的にも十分な音声インプットによって言語能力の基盤を作り、次に文字教育に進む方がより自然であろう。したがって、小学校英語活動では、音声教育を充実させ、中学校以降の英語学習のための英語力の基盤を形成するような活動を行い、将来的に音声面でも文字面でも英語によるコミュニケーションができるような人材育成を目指すべきであろう。

(2) 異文化間のコミュニケーション手段としての言語学習

国際語としての英語活動を通して、「異文化間のコミュニケーション手段としての言語学習」を支援するには、①「異文化学習支援」と②「コミュニケーション力の育成」を行うことになるだろう。

まず、異文化学習支援は、子どもが、相手の言語文化をその人の個性として尊重する寛容な態度はもとより、自分の言語文化への誇りを同時に育成することを目指して行われるべきである。英語を知っていても、互いの存在を認め価値あるものとして認識することができなければ、対等なコミュニケーションは成立しない。英語を知らなくても、互いにわかり合いたいという気持ちがあれば、身振り手振りを使ってでも、必要最低限の意思疎通はできるものだ。学校では、世界の言葉や伝統芸能や遺産などについて学ぶと同時に、自国の歴史や地理、言語文化を振り返り、世界には様々な価値観があり、同じ重みを有して共存していることに気づかせることは重要であろう。世界のあいさつを取り上げるときも、単純に暗記させるよりも、世界には、様々なあいさつがあり、音声は異なるが、人々が気持ちを託して使っている言葉であるという気づきがあって欲しい。生きている言葉だからこそ、その国の人の言葉であいさつすると、相手は喜んで、私たちを友として受け入れてくれる。私たちも同様である。実際に、外国人のゲストに会い、このような交流を実体験できる学習は言うまでもなく有意義である。

一方、コミュニケーション力の育成では、まず伝えたいメッセージが持てる能力、そして、それを状況に応じて適切な形で伝えられる能力を育てることを目指すべきである。英語を

知っていても、相手に伝えたいメッセージがなければ、コミュニケーションは起こらない。メッセージがあったとしても、フォーマルあるいはインフォーマルな状況、相手の理解度などに合わせてそれを伝えることができなければ、コミュニケーションは成立しない。実際の英語活動の中では、子どもたちが自分の考えや気持ちを言葉で表現し、それを相手にわかりやすく伝えたいと思わせるような有意義な体験活動を提供する必要があるだろう。

2.2 子ども主体のボトムアップ型指導法

このようにしてみると、「生きる力」を育てる英語活動は、音声中心の英語学習、外国人との交流を含む異文化理解学習、自己表現のためのコミュニケーション学習活動という柱があり、従来の日本の文法翻訳重視のトップダウン型の英語教育を受けた教師や教材制作者にとっては、確かに、馴染みの薄いものかもしれない。しかし、このデメリットは、メリットにもなり得る。それは、教師や教材制作者が、学習者を支配し教え込む術を持ってないがゆえに、学習者との力関係が学習者優先となり、指導法も子ども主体のボトムアップ型となる可能性を秘めているということである。すなわち、小学校の時期の子どもの学習者としての特性や意欲を優先させた指導ができるかもしれないということである。子どもの柔軟な耳を活かし、音声活動を通して英語力の言語的基盤を育てる。子どもの豊かな感受性を刺激するような外国人との異文化交流体験学習をさせる。子どもは、完璧なメッセージを作らなくても許される。自由に自分のメッセージを作り発表する練習をさせ、発信型のコミュニケーション活動を支援する。子どもから生じるメッセージを活用し、例えば、教師がそれに関して英語のコメントを聞かせれば、子どもたちにとって有意義な英語のインプット教材になる。自己表現のためのコミュニケーション活動で、子どもが作るメッセージは、教師や教材制作者によって学習者が拘束されず、自由に自分を表現できるものであり、お互いの個性を確認し尊重する態度を育ててくれるものである。

2.2.1 教材に内在する文化

子ども主体の指導をするとはいえ、教師や教材制作者が学習者を支配できる部分がある。それは、「共通言語の学習」活動に用いる英語力の基盤形成のための言語材料、すなわち教材の選択である。選択する上で、国際語としての英語の学習支援の言語材料として重要な要素は、言語的な特徴(文法型、語彙型、機能表現型、コミュニケーション型など)、文化的特徴(英語圏のネイティブの文化を含有しているもの、世界の様々な文化を個別にあるいは統合的に含有しているもの、特定の文化が含有されないもの)、認知的レベル(負荷が大きい、負荷が小さい)と、視聴覚的ヒントによる支援(映像や音声の有無)である。例えば、マザーグースは、英語圏のネイティブの子ども向けの伝統的な教材であり、英語圏の文化を含有している。英語圏でも、第二言語として様々な母語を持つノンネイティブの子どもが効率よく英語を習得できるように、文法や語彙を中心に作られた教材があるが、このようなものには、特定の文化が織り込まれない傾向があるようだ。さらに、非英語圏でも、日常的に英語に触れることがない環境に育つ、特定の同じ母語を持つノンネイティブの子ども向けに、最近、国際語としての英語を意識した教材が開発されている¹⁾。子どもの認知発達レベル、母語と英語の言語構造的な違いから学習上困難であろうと予測される事柄に配慮し、DVD

や CD による視聴覚的ヒントを与えて、より充実したコンテンツとなっており、文化的にも、世界の様々な文化が紹介されている。日本の小学校英語活動のために開発された『英語ノート』も、そのような教材の一種であるといえる。『英語ノート』は教科書ではないので、使用は義務づけられていないが、コンテンツ的には、日本の子どもたちにとって、国際語としての英語を習得しやすい内容で編纂されているので、活用の仕方によって効果が期待される。

2.2.2 身近に存在する異文化

一方、指導上、教師や教材制作者が学習者を支配することなく、子どもの個性を活かして支援できるのが「異文化間のコミュニケーション手段としての言語学習」に関連する活動である。先述したように、この学習活動には①「異文化学習支援」と②「コミュニケーション力の育成」の2つの柱がある。例えば、前者に関して、感受性豊かな子どもが、異文化について授業で学習し、外国人ゲストに実際に会って体験学習をしよう。知っている英語であいさつを交わしてみる。相手の母語を知ってみる。身振り手振りでコミュニケーションを試してみる。後日、日本語で、その体験に関して感想文を作成してみる。これら一連の活動が、母語、英語両言語に通用する子どものコミュニケーション力を高め、異文化に対する寛容な心を育ててくれることだろう。

しかしながら、外国人ゲストを招く特別なイベントでなければ、このような効果が望めないというわけでもない。もともと「コミュニケーション」は情報のギャップがあるところに存在する。それは、コミュニケーションをする同士が互いに自分にしか分からないメッセージを持っており、これを発信し合わなければ、互いを分かり合えないという性質のギャップである。「異文化理解学習」ということになると、「日本文化」対「外国文化」といったギャップがまず意識されるが、実は、日本文化社会の中にも、様々な個性がありグルーピングが可能である。例えば、「大人」対「子ども」、「男」対「女」、「健常者」対「障害者」、ある意見に「賛成の者」対「反対の者」などであり、それぞれの個性には、特有の情報がある。身近なところにある異なる個性の間にも、異なった文化が存在し、情報のギャップが存在する。したがって、普段の英語活動の授業で、同一の教材を使っても、各個人の学習者の反応は様々であり、情報のギャップが起こる。それをもとに、異文化間のコミュニケーションを体験することは可能である。むしろ、普段の授業の中で、クラスメートの個性を認め、互いの存在を大事に思うことが、世界の人々との友好的な絆を結ぶ第一歩ではないだろうか。したがって、普段の英語活動の中で、自己表現のためのコミュニケーション活動を是非取り入れて、教師は、子どもの個性を尊重し、各自が自分のメッセージを、自信を持って発信し合い、互いの個性を素晴らしいものとして認識し合えるように支援し、異文化理解学習を推進して欲しい。

2.2.3 事例紹介

僭越ながら、ここで、東京都郊外の公立小学校での、英語活動授業における筆者のエピソードを紹介させていただきたい。2006年4月に課外の時間に3年生から6年生を対象に英語活動クラブを発足させ、2008年4月に、正規のカリキュラムである総合的学習の授業時間枠の中で、5年生と6年生(各学年25人学級が2クラス)を対象に、ELT(筆者)、ALT(英

語が堪能な日本人の英語教師ボランティア)と学級担任の先生のティームティーチング体制で、2週間に1時間の英語活動を始めた。特色としては、英語教師2人体制、デジタル教材を使った英語活動(発音練習および会話練習)、自己表現を重視したコミュニケーション活動がある。

(1) デジタル教材とコミュニケーション活動

毎回の授業では、英語活動をしたことがない大半の子どもたちが英語に親しめるように、カタカナ語を英語で発音する英単語のチャンツ教材や英会話表現の歌教材などを、まず楽しく聞いてもらっている。これらの教材は、FLASH ソフトで加工し、毎回の授業では、英語教師が電子黒板上でタッチして取り出して用いている(付録1)。子どもたちは、電子黒板のモニターに映し出された絵カードを一緒に見て、一緒に英語を聞き、共に発声練習をする。一斉練習の後、一部の表現を用いて、英語教師が子ども一人ひとりに英語で話しかけ、1対1の形で簡単な英会話を交わす体験をしてもらっている。さらに、自己表現のためのコミュニケーション活動を行い、コミュニケーション活動の疑似体験をもらっている。例えば、Can I have some ... ? という会話表現を習った授業では、教室の中に、ハンバーガーショップのカウンターを設置し、紙製の材料を置いて、子どもたちに、自分の好きな材料を英語で求めてもらい、自分の好みのハンバーガーを作ってもらった。また、This is for you. という会話表現を習った授業では、子どもたちに、10センチ四方の白紙を渡し、自分のグループを担当する先生に渡したいプレゼントを考えて、鉛筆描きしてもらい、四つ折りにしてプレゼントの形にしたものを‘This is for you.’と覚えた英語を使って渡してもらった。他に、ハロウィーンにちなんで、画用紙にお化け屋敷を描いてもらい、紙のドアを貼って、ドアを開けると自分の好きなハロウィーンに関連キャラクター(Ghost, Jack-o-lantern など)が現れるカードを作ってもらった。

興味深かったのは、同じ英語表現や工作材料を与えても、子どもたちが表現する言葉や作品に、どれひとつとして同じものがなく、独特の個性が表現されていたことであった。しかも、その表現は、教師の想像を超えていた。例えば、紙製ハンバーガー作りのときには、子どもは各自、覚えた英語を使って好みの材料を選び、色を塗って様々な種類のおいそうなハンバーガーを作ったが、子どもの中に、紙材料の端を折り込み、立体的なハンバーガー(付録2)を作った者がおり、その作品を目にしたとき、筆者は思わず It looks delicious! と感嘆してしまったほどであった。また、プレゼントを渡すアクティビティのときも、子どもたちは、自分たちのグループを担当する先生の好みを考え、気に入ってもらえそうな日常品や購入しにくい贅沢品(家など)などを描いて渡し、先生が嬉しそうな顔や驚いた顔をして英語で感想を述べるのを喜んでいた。筆者は、ある子どもから、コアラのぬいぐるみの絵(付録3)が描かれたプレゼントを渡されたが、感動で心が震えるのを感じた。彼が、コアラを描いてくれたのは、数週間前のある授業で、動物の単語チャンツを取り上げたときに、筆者が‘I like koalas.’と言っていたのを覚えていてくれたからと気づいたからだ。2週間に1回の英語の授業でも、人が語るメッセージを、子どもは一生懸命聞き取ろうと努力してくれていることを実感し、たとえ英語を習いたてであっても、有意味でオーセンティックなメッセージを作ることに忠実であろうとする子どもの純真さに胸打たれる思いがしたのだった。

(2) 「遊び」の役割

子どもは、既定のルールを逸脱するような活動といえる「遊び」により大きな関心を示すと思われるような出来事もあった。ハロウィーンのお化け屋敷のカード作りでは、子どもたちは自分が好きなキャラクターを家主として選んだだけでなく、思い思いの屋敷を描いた(付録4)。使われなくなった学校や病院などもあった。キャラクターはプリントに印刷され、切り抜いてすぐ使えるように用意されていたが、ある子どもはこれを使わなかった。彼は、文字学習のために配られた別のプリントに、1枚1体ずつ印刷されていた小さなミイラを、クラスメートから集めて、切り抜いて貼り付け、ミイラの行列が屋敷の中に行進する作品を作った(付録5)。彼は、デジタル教材で、クイズをしたときも、正解よりも不正解を意図的に選び、その後どのようになるのかを知りたがった。クラスの子どもたちは、彼の選択に戸惑いの表情を見せたが、不正解を選ぶことにした。すると、当然のことながら、点数は獲得できなかったが、正解のときよりも怖いお化けのキャラクターが登場し、皆一斉に大笑いしたのであった。筆者は、このような驚きや、喜びがあるたびに、子どもたちに英語で話しかけ、英語を楽しんで聞いてもらえるように努めた。

このような経験から、筆者には、英語活動では、「遊び」は決して無駄ではなく、むしろ有意義なものであるように思える。通常、語学教材にはパターン練習が多く、学習すべき正しい表現も決められていて、ワークブックにも自己表現を許すような遊びがほとんどない。学習者は、将来いつか英語で会話をする日に備えて、正しい文法やたくさんの単語を覚える。しかし、このような学習をしているうちに学習意欲を喪失してしまう例は少なくない。それはなぜか。言葉は覚えるものではなく、使われるものだからだ。実際のコミュニケーションでは、母語でも、間違いながら何とかコミュニケーションをしている。また、テキストのモデル会話は、あいさつや情報提供など、ほとんどいつも平和な会話だが、現実のコミュニケーションでは、2人の話者が何らかの困難を抱えており、その問題を解決するために話し合う場面も多い。実際のところ、会話の行く末は様々で、答えのない場合も多い。正しい表現、平和な会話を覚えるばかりでは、現実味がない。遊びの中であれば、様々なコミュニケーションを擬似的に体験することができる。パターン練習は大切だが、モデルを覚えた後は、子どもたちが感じるまま、覚えたモデルを、自由に使わせ体験させるような、遊びの時間を設けるべきではないだろうか。先述したように、このような活動は、子ども主体の活動となるため、教師も教材制作者も支配者ではなく支援者としての役割を担う。行く先は明確ではないが、子どもと共にプロセスを楽しみながら、より現実味のある学習を支援して欲しい。

(3) 障害児との英語活動

筆者の英語活動指導の体験で、最後にひとつ触れておきたいのは、軽度の発達障害、注意欠陥、多動性障害、学習障害などを持った子どもとの英語活動である。特別支援学級の子どもの存在は、公立小学校では珍しくない(吉田他, 2008)。大半の私立の小学校、英語活動クラブ、英会話学校、英語塾とは、この点が異なると思われる。後者では、英語学習に意欲があり、学習のレディネスもある子どもが多いので、教師は英語学習を中心に活動を行うことが可能である。しかし、前者の場合、英語学習以外の配慮が必要となる。特に、外部から教えに来る英語教師にとって、事前に担任教員から子どもの学習態度などについて

詳しく教えてもらい、授業中も子どものアテンドをしてもらうなどの支援を得ることは重要である。

障害児にとって、外国語・第二言語教育は苦痛であり無用なものなのだろうか。健常者でさえも、公立小学校への英語活動の導入に反対する意見の中に、英語以外に教えないべきであるとの意見があった。例えば、国語や学習態度の指導の方が優先されるべきであるとの意見があった。しかし、その一方で、登校拒否の子どもが英語活動のときには来校し、外国人講師とのあたたかい交流のおかげで、親と言葉を交わすようになってゆくなどの報告もあった(渡邊, 2005)。

公立学校で、第二言語としてのフランス語のイマージョン教育(英語を第一言語とする子どもに対して、フランス語で教科学習をさせる教育)を行っているカナダで、イマージョン教育は知的障害児にとって学習上困難を与える教育であるかどうかを調査した研究があった(Cummins, 1984)。その結果のひとつに、イマージョン教育は、むしろ知的障害児にとって学習上困難が少なく楽しめるものであるという報告があった。第一言語による教科学習では、第一言語の能力は既に健常児の方が高度なレベルにあり、授業言語についてゆけない困難さがあるが、イマージョン教育を受け始めた段階では、第二言語の能力に差がなく、健常者と障害者が共に同じレベルの活動に従事できるので、障害者は劣等感を抱くことなく学習に取り組めるとの考察が述べられた。筆者は、寡黙児、多動児、知的障害児のいるクラスで英語活動をしているが、学級教員の協力支援を受け、何の問題もなく活動を行っている。日本語でも発声できなかった子どもが、1学期の最後の発表のときに、ペアになったクラスメートと一緒に、一生懸命に、英会話表現を発声してくれた。それはなぜか。英語活動自体にその力があつたわけではないと、筆者は思う。英語という新しい学習対象を得て、クラス全員、健常者と障害者が共に活動する前に、学級担任と子どもたちの間に信頼関係があり、子どもたちの間にも、障害児の障害を個性と捉え、思いやる心があつたことは見逃せない。学級担任と子どもたちの間にしっかりとした信頼関係があり、子どもたちの間に、お互いを思いやれる心があるクラスであれば、英語活動に限らず、どんな新しい集団学習活動でも成功する見込みがあるのではないだろうかとさえ思える。

また、障害者自身の自分に対する誇りと自信も大切である。筆者が出会ったある知的障害児は、耳の柔軟さ、音を真似して繰り返すことを恥ずかしがらず楽しんで行う純真さがあり、クラスの中でも、群を抜いて発音が素晴らしかった。そんな彼の発音を、負けず嫌いの健常者のクラスメートの1人が、真似をしてからかうことがあつた。筆者は心配になり、「からかわれるのは嫌でしょう。先生はげんこつしたくるときがあるけれど」と話しかけた。すると、「でも、ぼくのほうが英語は上手だから」と本人は満面笑顔だった。筆者は、彼の潔さに感動した。障害者だからといって、学習が必ずしも困難になるとは限らない。英語活動という新たな分野で花開く才能を持っている障害者もいる。健常者の中にも、他教科は苦手でも、英語では活躍できる者がいるように。

3. 結語

この論文では、子どもの「生きる力」を育てるための小学校英語活動とは何かを考察し論じてきた。僭越ながら、筆者の小学校英語活動の事例も紹介させていただいた。英語活動という呼び名からは、中学校以降の英語教育への橋渡しの位置づけになるであろう。しかし、小学校の段階では、英語を国際語として捉え、音声を中心にした英語学習、異文化理解学習、自己表現のためのコミュニケーション学習が重視され、子どもを主体としたボトムアップ型の体験活動となる点が特色となる。音声が苦手な教師には電子黒板を利用したデジタル視聴覚教材が役に立つかもしれない。異文化学習は「外国」対「日本」の間だけでなく、日本に存在する様々な人々や、同じ教室の中で活動する子どもたちの間にも存在する。異文化理解学習は、身近に存在する人々の個性を認め合うことから外国に発信できたらよいのではないだろうか。また、英語を習ったら、覚えた英語を使って、自分を自由に表現できる「遊び」を取り入れたい。教師と子どもと1対1で向き合って会話を交わしたり、子どもに伝えたいメッセージを抱かせ、それを絵やクラフトで表現してもらい、英語教師が、そのメッセージに関して英語でリアクションしたりするような英語活動は、子どもにとって有意味でオーセンティックなコミュニケーション活動となるだろう。全国に一斉に小学校英語活動が導入されることになれば、公立小学校には障害者の存在も稀ではない。しかし、障害者にとって英語活動は負担ではなく、むしろ楽しみとなる可能性もある。学級担任と子どもたちの間にしっかりと信頼関係が結べていれば、英語活動は成功する見込みがある。英語教師は、学級担任と協力体制を組み、障害児にとっても意味のある英語活動をすべきである。近い将来に全国の小学校に導入される英語活動が、変化の著しい時代の子どもの助けとなる「生きる力」を育てられるようなものとなることを願ってやまない。

注

- 1) 2007年11月に販売が開始された(株)ベネッセコーポレーションのWorldwide Kids Englishがその一例と言える (<http://www.benesse.co.jp/wk/>)。

参考文献

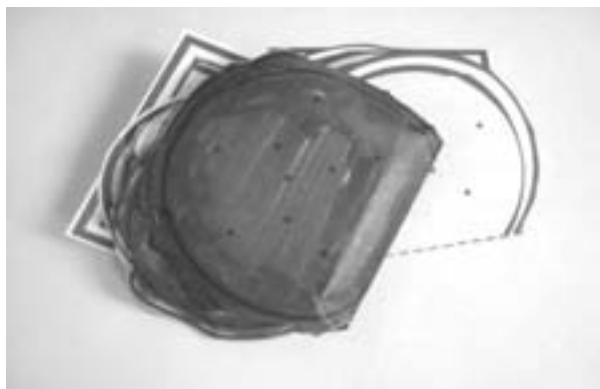
- Cummins, J. (1984). *Bilingualism and Special Education: Issues in Assessment and Pedagogy. Multilingual Matters 6*. Clevedon, Avon: Multilingual Matters.
- McKay, S.L. (2002). *Teaching English as an International Language*. Oxford Handbooks for Language Teachers. New York: Oxford University Press.
- 吉田博彦・安江こずゑ・志方浩子 2008. 「第4章先進校に学ぶ小学校英語の実像とノウハウ:1外国語を用いて積極的にコミュニケーションを図ること:(2)積極的に外国語を聞いたり、話したりすること」『教職研修総合特集「新学習指導要領」実践の手引き4:21年度から取り組む小学校英語一全面実施までにこれだけは』教育開発研究所.
- 渡邊寛治 2005 「どうする? 小学校英語14:小中連携の英語教育で育むべき資質・能力とは?」『指導と評価』Vol. 51-7, pp.28-29.

付録

(付録1) 電子黒板でデジタル教材を使った英語活動の授業風景



(付録2) おいしそうな立体的なハンバーガー(筆者の再現作品)



(付録3) プレゼントされたコアラのぬいぐるみ



(付録4) ハロウィーンのお化け屋敷



(付録5) ミイラの行列(筆者の再現作品)

