

「フェイス」の概念の小学校英語教育への援用： 英語学習意欲の促進要因の分析

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2017-11-14 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 櫻井, 千佳子 メールアドレス: 所属:
URL	https://mu.repo.nii.ac.jp/records/644

「フェイス」の概念の小学校英語教育への援用

—英語学習意欲の促進要因の分析—

Incorporation of the Concept of “Face” into English Language Education in Elementary Schools: An Analysis of Promotional Factors in Motivation toward English Language Learning

櫻井 千佳子^{*}
SAKURAI Chikako

1. はじめに

平成29年3月に新しい学習指導要領が告示され、これまで小学校5年生から実施されていた外国語活動が小学校3年生から行われることとなり、さらに、小学校5年生からは教科としての英語が導入されることになった。小学校英語教育の低学年化および教科化を目前にした今、その目標をどこに定めたらよいのか、誰が何を教えたらよいのか、評価はどうしたらよいのか等、多くの課題について議論されている。その中で、英語を早期に導入することによって、「英語嫌い」を生むことになるのではないかという懸念が課題として指摘されている。平成26年度の文部科学省の「小学校外国語活動実施状況調査」では、「英語が好きか」という問いに対して、小学5、6年生の70.9%、中学1年生の61.6%、中学2年生の50.3%が「好き」または「どちらかといえば好き」と回答している。この結果から、外国語活動に肯定的な小学生の割合が高い一方で、中学生に上がると英語に対する肯定感が低くなっていくことがわかる。

このような背景から、小学校での英語の教科化により、「小学校の英語は中学校の英語の前倒し」というアプローチからの教育が行われた場合には、「英語が嫌いな小学生」を増やすことに繋がってしまうのではないかという大きな問題をはらんでいることに気付かされる。中学生の「英語嫌い」については様々な要因が指摘されているが、努力不足で英語がわからない、成績との関連で成果が出ない、授業が苦痛、先生が嫌い、などがある。小学校英語教育は「中学校の英語の前倒し」ではないことはその目標設定からも明らかではあるものの、小学校での英語の教科化によって数値による評価がされることになると、これらの中学生の英語嫌いの要因がそのまま小学生に当てはまっていく危険性があるのではないだろうか。

平成30年度から2年間の移行期間を経て32年度に全面実施となる新学習指導要領に基づく小学校英語教育においては、児童が前向きに英語学習に取り組むために、英語に対する肯定感を養うことが重要である。小学生の持つ学びに対しての豊かな感性に働きかけることにより、学習意

^{*} 武蔵野大学教育学部

欲を促進させ、主体的に英語を学ぼうとする気持ちを育んでいくことが肝要である。

小学校英語教育において、児童の学習意欲を促進するものは何か。本研究では、小学生時代に外国語活動を行った学習者のフィードバックを分析することで、小学校での英語教育において主体的に英語でコミュニケーションをする態度を育成するための方策について、フェイスの概念を援用することによって展望する。調査方法として、小学校5、6年生のときに外国語活動として英語を学習した大学生を対象にアンケートを行い、小学校英語教育において何が学習意欲の促進要因となったかについて明らかにし、中学校、高等学校、大学の英語学習における促進要因と比較する¹。さらに、小学校英語教育における学習の促進要因の特徴に注目し、社会学者のGoffmanが提唱しコミュニケーション学でも研究されている「フェイス」の概念を英語教育に援用することにより、英語によるコミュニケーションを図るための資質・能力を育成するためには、児童にどのような働きかけをするのが良いのかについて考察する。

2. 研究の背景

本節では、本研究の背景として、はじめに、新学習指導要領で定められている「外国語活動」と「外国語」の目標を概観する。次に、小池（2006）によって行われた中学生、高校生、大学生の英語学習意欲の促進要因について、本研究との関わりを述べる。そして、小学生の英語学習意欲の促進要因を分析するにあたり、「フェイス」の概念を英語教育に援用することが、コミュニケーション能力の育成にどのように示唆を与えうるのかについて、主にコミュニケーション学の先行研究の知見と本研究の関わり観点から説明していくことにする。

2.1 小学校英語教育の目標と学習意欲

今後の小学校英語教育において、学習促進要因と阻害要因の分析をし、児童にどのような働きかけをしたらよいのかを探るにあたり、新学習指導要領における「外国語活動」と「外国語」の目標について確認をし、目指すべき小学校英語教育の在り方を探っておく必要がある。

小学校3、4年生に導入される外国語活動の目標は次の通りである。

外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方を働かせ、外国語による聞くこと、話すことの言語活動を通して、コミュニケーションを図る素地となる資質・能力を次の通り育成することを目指す。

- (1) 外国語を通して、言語や文化について体験的に理解を深め、日本語と外国語との音声の違い等に気付くとともに、外国語の音声や基本的な表現に慣れ親しむようにする。
- (2) 身近で簡単な事柄について、外国語で聞いたり話したりして自分の考えや気持ちなどを伝え合う力の素地を養う。
- (3) 外国語を通して、言語やその背景にある文化に対する理解を深め、相手に配慮しながら、主体的に外国語を用いてコミュニケーションを図ろうとする態度を養う。

藤田（2017）では、この新学習指導要領で示されている3つの観点は、小学校5、6年生における現行の外国語活動で評価の観点とされている「言語や文化に関する気付き」、「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」、「外国語への慣れ親しみ」の3点の考え方と近いが、目標に準拠した評価のために、「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」という3つの資質・能力に相当すると考えて評価を進めていくべきであると述べられている。また、評価は従来通り、見取りや振り返りシートなどを使った評価が中心となることがまとめられている。対して、小学校5、6年生に導入される外国語の目標は次の通りである。

外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方を働かせ、外国語による聞くこと、読むこと、話すこと、書くことの言語活動を通して、コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力を次の通り育成することを目指す。

- (1) 外国語の音声や文字、語彙、表現、文構造、言語の働きなどについて、日本語と外国語の違いに気付き、これらの知識を理解するとともに、読むこと、書くことに慣れ親しみ、聞くこと、読むこと、話すこと、書くことによる実際のコミュニケーションにおいて活用できる基礎的な技能を身に付けるようにする。
- (2) コミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じて、身近で簡単な事柄について、聞いたり話したりするとともに、音声で十分に慣れ親しんだ外国語の語彙や基本的な表現を推測しながら読んだり、語順を意識しながら書いたりして、自分の考えや気持ちなどを伝え合うことができる基礎的な力を養う。
- (3) 外国語の背景にある文化に対する理解を深め、他者に配慮しながら、主体的に外国語を用いてコミュニケーションを図ろうとする態度を養う。

5、6年生の「外国語」の目標を3、4年生の「外国語活動」の目標と比べると、読むこと、話すことが言語活動に加わっていることがわかる。さらに、教科としての科目であるため、評価が伴うことも3、4年生の「外国語活動」との違いである。藤田（2017）では、外国語では教科として数値による評価を行うためには、筆記試験だけではなく、主体的・対話的で深い学びを実現することのできるパフォーマンスによる評価が必要となることが指摘されている。そのためには、具体的な使用場面における言語活動についての「言語運用能力の記述文」としての「～できる」というCAN-DOリストを使った評価が不可欠であり、そのCAN-DOリストは児童にとっては、できたことは次の学びに向かわせる動機付けとなり、できないことは教員のフィードバックにより学習意欲の低下を防ぐことにつながると考えられる（藤田、2017）としている。

新学習指導要領の外国語活動および外国語について概観すると、小学校英語教育で育成する児童像として、自分から主体的に英語という科目の学びに向き合い、自分の考えを持ち、英語が媒介となるような社会や世界とかかわっていけるような人間が浮かび上がってくる。多くの児童にとって英語学習の第一歩となる小学校での外国語活動としての英語、そして教科の外国語としての英語においては、児童の英語学習に対する肯定感を育み、自らすすんで英語を学習するように導くことが最も重要な課題の1つであることがわかる。特に、数値化した評価が求められる5、

6年生の教科としての英語においては、3、4年生の外国語活動で培われた英語を通してコミュニケーションをとりたいという気持ちを損なうことなく、読む能力、書く能力も含めて英語を通してコミュニケーションをとりたいという気持ちを促していくことが必要である。本研究では、後節において、外国語活動で何が英語を学びたいという学習意欲に繋がったかを分析することにより、新学習指導要領の目標に向けての実践に活かせる論考を展開したい。

2.2 中学生、高校生、大学生の英語学習意欲の促進要因と阻害要因

何が学習者に英語を勉強しようという気にさせるのか。この問いについて、言語教育振興財団英語小委員会（小池代表）では、平成17年度の助成金研究事業である共同研究として、「コミュニケーション能力の育成を阻害する問題点を克服するための指導法の開発」という課題について調査を実施し、中学生、高校生、大学生の英語学習意欲の促進要因と阻害要因についての因子分析と項目分析を行っている。本研究では、この小池（2006）の調査方法に基づき、小学校の外国語活動における児童の英語学習意欲の促進要因について明らかにする。

付録の表1は小池（2006）で設定された「英語の授業でやる気になったとき・ならなかったとき」を尋ねた34項目の質問項目と次に示す因子分析の結果を示している。質問には5段階で回答する。

これらの34項目について、小池（2006）では、アンケート結果を統計分析にかけ、学習意欲を構成する6つの因子を抽出した。表1では、それぞれの質問項目と、それぞれの項目がどの因子を持っているかということを倉住（2013）と照らし合わせて記載した。その6つの因子とは次のとおりである。

1. 肯定的体験（positive experience）
2. 否定的体験（negative experience）
3. 外国文化・外国人との接触体験（encounter to foreign cultures and people）
4. 機械的練習（mechanical training）
5. 授業での不安感（classroom anxiety）
6. 受験のための英語学習（learning for examination）

（小池、2005、p.12）

この課題の調査結果として、志村（2013）では、中学生・高校生・大学生に共通の学習意欲の促進要因について考察し、学習者がやる気になるのは、主に次の5つの項目で顕著であったとしている。（ ）の中は平均値を示す。平均値が5に近いほど「英語学習をやる気になった」の回答が多いことを示し、その反対に1に近いほど「英語学習をやる気がなくなった」の回答が多いことを示す。

- ① おもしろい英語の先生に教わったとき （4.15）
- ② 授業で習ったことがよくわかったとき （4.07）
- ③ 人生のためになる授業のとき （4.04）
- ④ テストでいい点がとれたとき （4.08）

⑤ 英語の先生にほめられたとき (3.95)

この5つの質問項目に共通しているのは、小池（2006）で示されている因子のうちの「肯定的体験」を持っているということである。さらに、小池（2006）では要因を6つの要因（成功要因、エネルギー要因、教師要因、理解要因、進路・生き方要因、興味要因）に下位分類しているが、上記の「①おもしろい英語の先生に教わったとき」、「⑤英語の先生にほめられたとき」は教師要因に分類されるもの、「②授業で習ったことがよくわかったとき」は理解要因に分類されるもの、「③人生のためになる授業のとき」は進路・生き方要因に分類されるもの、「④テストでいい点がとれたとき」は成功要因に分類されるものとなっている。

このように、中学生・高校生・大学生の英語学習を促進するのは、肯定的体験に基づいたものであり、さらにその内容をみると教師要因、理解要因、進路・生き方要因が大きいということが明らかにされている。本研究では、この調査方法を用いて、小学生の英語学習を促進する要因は何かを明らかにし、中学生・高校生・大学生の要因と比較することによって、小学生が主体的に英語学習に取り組むのに必要な働きかけについて探る。

2.3 フェイスの概念と英語教育

小学校の英語教育において、児童の学習意欲を促進するものは何かを明らかにすることで小学校英語教育における動機づけの問題を考えていくため、本研究では理論的枠組みとして、「フェイス」の概念を援用する。

新学習指導要領を参照すると、小学校の英語教育においては、実際のコミュニケーションの場で活用できる英語の4技能の下地となる「考えや気持ちを伝え合いたい」という態度を育成することが必要であることがわかる。つまり、小学校の英語教育では、形式などを正しく覚えて使う、ということではなく、自分のことを伝えたい気持ちや、相手のことをわかりたい気持ち、また、それが達成できたときの喜びを経験させることが重要である。

そのような英語教育を実践するためには、児童が自尊心をもち、積極的に自分から進んで英語を学ぼうという気持ちを育成することを第一に考える必要がある。つまり、コミュニケーションを目的とした英語学習においては、自己と他者が相互作用を行う場面で、児童が自己肯定感を形成して、他者と関われるかどうかは鍵となるのである。そこで、本研究では、学ぶ主体である児童の「フェイス」を考えることにより、どのようにしたら英語学習を促進できるかについての方策を探ることとしたい。

「フェイス」は日本語では「面子」、「面目」、「顔」などとも訳される概念であり、社会心理学者のGoffmanがとらえた社会相互作用における他者にみせようとする自己の姿である。末田（2013）によれば、Goffmanでは、フェイスの概念には以下の4つの条件が成立することが前提となっているとしている。

- 1) 人は自己のフェイス (self-face) および他者のフェイス (other-face) を重んじるものである。
- 2) 人は通常自己および他者のフェイスを保とうとするものである。
- 3) 人は自分のフェイスが侵害された場合は、そのフェイスを補修しようとするものである。

- 4) ある人がフェイスを侵害された場合、その場にいた他者は、当事者がフェイスを補修するのを手助けしようとするものである。

(末田、2013、pp.21-22)

Goffmanのフェイスの概念は、社会心理学のみならず、様々な分野に援用されており、その中の1つが社会言語学のポライトネス理論である。ポライトネス (politeness) とは、会話において互いのフェイスを侵さないために行なう言語的配慮のことであり、Brown & Levinson (1987) によって確立された。ポライトネス理論では、Goffmanのフェイスの概念を援用し、個人には次の2つの欲求があるとしている。1つ目はポジティブ・フェイス (positive face) と呼ばれるもので、これは、個人から承認された望ましい自己像を維持することへの欲求を指す。2つ目はネガティブ・フェイス (negative face) と呼ばれるもので、個人の領域を維持し行動の自由を保つことへの欲求のことである。人々は相互作用時に、一般的には互いのフェイス維持のために努力するといわれており、他者に認められたい、受け入れられたい、というポジティブ・フェイス、一方で、他者に踏み込まれたくない、煩わされたくないというネガティブ・フェイスを守りながら言語コミュニケーションが成立すると考えられている。

では、これを、言語コミュニケーションの場面そのものであり、その能力の向上が目的とされている、教室での英語教育の場面にあてはめるとどのようなになるだろうか。言語コミュニケーションの習得がその目標である外国語教育においては学習者のフェイスを考慮に入れることが不可欠であるが、武田 (2016) が指摘しているように、外国語教育研究においてフェイスとの関連で実証研究を行っているものはほとんど見られない。その中で、古家 (2016) は大学英語教育における教授者と学習者との関係性をフェイスの概念によって分析し、「よい教師」に出会ってポジティブ・フェイスが満たされる場合に英語を学びたいという促進要因となること、一方で、学習していることがわからないことが心の負担となりフェイスの背後にある「シェイム」(自分が否定されたり失敗したときに感じる悔しい気持ち)を感じると論じている。古家 (2016) では、「学習者のフェイスを理解し、その配慮ができるかが極めて重要で、それによって「よい教師」と「よくない教師」を定義することが可能である。そして、英語がわからないという心の重荷をいかに解きほぐし、英語を使った異文化コミュニケーションの面白さを伝えることができるか、このことが肝要ではないだろうか」(p.26)と結論づけている。パワーの差、つまり権力格差が絶対的な教室内の教授者と学習者の関係においては、学習者がどのようにしたら学習意欲を促進できるのかという問題を考えるに、フェイスの概念を取り入れて、学習者を主体的な学びに導いていく必要がある。つまり、パワーを持つ教授者が、教室内のインタラクションにおいては、学習者のフェイスが侵害されることを避け、尊重されるような働きかけを行っていくことが重要なのである。特に、小学校の教室という場面では、中高大のコンテキストよりパワーの差が実感される側面があるため、児童が学ぶ気持ちに向かうようにする方策をフェイスの概念で探っていくことは小学校英語教育に新しい観点を与えるものと考ええる。

以下に本研究では、外国語活動として英語を学習した大学生を対象に、小池 (2006) で設定された「英語の授業でやる気になったとき・ならなかったとき」を尋ねた質問項目および自由記述から成るアンケートを行い、小学校英語教育において、何が学習意欲の促進要因となったかに

ついて明らかにする。そして、コミュニケーション学で研究されている「フェイス」の概念を英語教育に援用することにより、コミュニケーション能力を育成するために考慮すべき積極的フェイスについての働きかけについての考察を行う。さらに、この「フェイス」の概念による考察が、今後の小学校英語教育についてどのような示唆を与えるのかを論じる。

3. 研究方法

本研究では、小学校の外国語活動において何が学習意欲の促進要因となったかを調査するために、小池（2006）で設定された「英語の授業でやる気になったとき・ならなかったとき」を尋ねた34項目の質問を用いることにした（付録の表1参照）。この34項目について、「とてもやる気になった」、「やる気になった」、「どちらともいえない」、「やる気にならなかった」、「とてもやる気にならなかった」という5段階の評価に加え、これらの項目うち小学校の外国語活動で行われなかったこともあると予測されたため、「そのようなときはなかった」という6つ目の選択肢も入れて、調査を行った。また平均値をとるにあたっては、6つ目の選択肢は除外した。

調査協力者は、教育学部児童教育学科に所属する大学1年生～3年生の計110人（1年生35人、2年生42人、3年生33人）である。どの調査協力者も小学校5、6年生のときに外国語活動として小学校での英語教育を経験している。その外国語活動の在り方は、週1回40分の活動をした協力者が72人（65.5%）と最も多く、週2回40分ずつの活動をした協力者が25人（22.7%）、朝の時間などの短時間を使って活動した協力者が11人（10.0%）、残りの2人（1.8%）が不明であった。また、学級担任（以下HRT）と外国語指導助手（以下ALT）のチームティーチングでの活動を経験した協力者が80人（72.7%）と最も多く、次に英語教員（日本人）による活動が15人（13.6%）、ALTだけが活動を行っていたとする協力者が10人（9.1%）、残りの5人（4.5%）が不明であった。また、小学校時代に英語を学校外で習い事として行っていた協力者は60人（54.5%）いた。

4. 研究結果

付録の表2は、小池（2013）と同じ質問項目を用いて、大学生に小学生時代の外国語活動について振り返ってもらったアンケートの調査結果であり、質問項目とその平均値を表している。平均値が5に近いほど「英語学習をやる気になった」の回答が多いことを示し、その反対に1に近いほど「英語学習をやる気がなくなった」の回答が多いことを示している。灰色になっている質問項目は、「そのようなときはなかった」と半数（55人）以上の調査協力者が回答したものであり、小学校の外国語活動としてあまりない場面であると考えられることから、今回の分析対象から外した。

本研究では、何が促進要因となったかについて焦点をあてて考察するため、調査結果から、調査協力者が小学校の外国語活動においてやる気になった項目について分析することとする。次は、34項目の中で、最も平均値の高かった5つの項目を表したものである。

- ① 英語の先生が教科書以外に英語や外国の話をしてくれたとき (4.35)
- ② 授業中に質問され答えられたとき (4.29)
- ③ 英語でうまく発表できたとき (4.23)
- ④ 英語でうまく発表できなかったとき (4.23)
- ⑤ 英語の先生にほめられたとき (4.19)

この5つの質問項目から次のことが考えられる。最初に、すべてが必ずしも「肯定的体験」に属するものではないということである。具体的には、「④英語でうまく発表できなかったとき」は「否定的体験」の因子を持つものとして考えられるが、そのような否定的な体験をしたときにも、肯定的な体験をしたとき（「③英語でうまく発表できたとき」）と同様に英語学習をやる気になる、というのが小学校の外国語活動の特徴である²。また、「①英語の先生が教科書以外に英語や外国の話をしてくれたとき」の平均値が最も高いが、これは「肯定的体験」の因子の他に、「外国文化・外国人との接触体験」の因子も持つものと分類されている。中学生・高校生・大学生の因子分析では「肯定的体験」が中心的に学習を促進する要因として考えられたが、小学生ではそれに加え、「否定的体験」や「外国文化・外国人との接触体験」も学習を促進する要因になり得ることがわかる³。

次に、小池（2006）に従って下位分類である6つの要因（成功要因、エネルギー要因、教師要因、理解要因、進路・生き方要因、興味要因）の側面から考えてみよう。「①英語の先生が教科書以外に英語や外国の話をしてくれたとき」は教師要因と興味要因を持つものと考えられ、「②授業中に質問され答えられたとき」は理解要因、「③英語でうまく発表できたとき」と「④英語でうまく発表できなかったとき」はともに成功要因、「⑤英語の先生にほめられたとき」は教師要因と成功要因を持つものと分類される。

このように平均値の高かった5つの質問項目について、要因を類型に分類すると一見様々であるが、どの項目にも共通していることは、教室の場面におけるインタラクションに関わるということである。具体的には、「②授業中に質問され答えられたとき」、「③英語でうまく発表できたとき」、「④英語でうまく発表できなかったとき」は、授業の中で、教員と児童、または児童同士でのやりとりの成功または失敗が、英語を勉強する動機付けとなっていることを示しており、英語が通じた、または通じなかった経験が、もっと学びたいという意欲につながっていることがわかる。また、最も平均値が高かった「①英語の先生が教科書以外に英語や外国の話をしてくれたとき」については、教員の話によって英語そのものやその背景にある文化に対する好奇心が引き起こされたことを示しており、先生と児童とのインタラクションの中から発生した意欲だと考えられる。また、「⑤英語の先生にほめられたとき」は直接的に教員からの働きかけが児童の学ぶ意欲につながっていることを示していると考えられる。

5. 考察

それでは、教室内で教員と児童の間のインタラクションにおける学習意欲の促進をフェイスの概念に照らしあわせると、どのように考えられるだろうか。フェイスの概念では、第2節第3項

で前述したとおり、人々は相互作用時に互いのフェイス維持のために努力するといわれており、他者に認められたい、受け入れられたい、というポジティブ・フェイスがあり、それが保持されることによってコミュニケーションが成立すると考えられている。小学校の英語の授業における教員と児童のインタラクションにおいては、児童は、英語という母語とは異なる言語コミュニケーションを行うにあたり、教員に認めてもらいたいというフェイスを持っていると考えられる。古家（2016）によれば、大学生においては、英語がわからないことによる「心の負担」があることが明らかにされているが、教員と学習者との接点が多い小学生の英語学習においては、わからなかったことやできなかったこと、知らないことなどに対して、わかるようになりたい、できるようになりたい、知りたいという意欲があり、それができるようになることで認めてもらいたいという気持ちがあることがわかる。

このような児童ならではの外国語のコミュニケーションへの意欲は、Krashen（1982）で指摘されているように、情意フィルターが低く、恐れずに第二言語習得を行えるという児童の情意的アドバンテージがあるからであると考えられる。英語で発表したり、話したりすることも、児童であれば、「間違えてしまうのではないか」という情意フィルターが高くなく、中学生・高校生・大学生に比べてネガティブ・フェイスを脅かす可能性が低いと考えられるのである。実際に、Carreira（2006）では、小学生の英語学習に対する情意要因の発達の傾向調査し、学年が上がるにつれて、内的動機づけや外国に対する興味が低くなることが指摘されている。このような背景から、中学生・高校生・大学生と比べて、小学生は、その情意的な要因から、自分に自信を持ち、学習を前向きにとらえられる素地があると考えられる。そして、この児童にみられる学びへの意欲の特徴は、ポジティブ・フェイスをもつ主体として児童をとらえることによって、さらに包括的な説明ができると考えられる。

英語学習において児童の情意フィルターが低いこと、そしていかに児童のポジティブ・フェイスを満たしていくかが学習意欲を促進する鍵であることをふまえると、実際の小学校英語教育の場面で、どのような教授法が児童にとってふさわしいかについても、大きな示唆が得られるだろう。例えば、グループに分かれてアクティビティを行うなどの協働学習は、友だちに認められたい、そして認め合いたいという児童のポジティブ・フェイスを満たすことから、学習意欲を促進できるのではないだろうか。また、自分のことや調べたことを英語で発表するなどのアウトプット中心のアクティビティもまた、児童のポジティブ・フェイスを満たすのにふさわしい教授法であろう。

6. 今後の小学校英語教育への示唆

本研究では、小学校の外国語活動において、何が、英語を学びたいという促進要因になったかを分析し、フェイスの概念を援用することにより、言語コミュニケーションにおいて、児童のポジティブ・フェイスを満たすことが重要であることを主張してきたが、この議論は、今後の小学校英語教育について、次の2点の示唆を与えるものであると考えられる。

1点目は、小学校の英語教育を、広くコミュニケーション能力の育成としてとらえることの重要性である。コミュニケーション能力の定義として広く知られている Canale and Swain（1980）

によるものでは、下記の4点の能力が現実の世界でその言語を適切に使用するための能力であるとしている。

- (1) 文法能力 (grammatical competence)
- (2) 談話能力 (discourse competence)
- (3) 方略能力 (strategic competence)
- (4) 社会言語能力 (sociolinguistic competence)

これらの言語能力に関するコミュニケーション能力の定義をみてもわかるように、コミュニケーション能力とは、ことばそのものではない要素の側面が大きい。新学習指導要領における「外国語活動」と「外国語」の目標について再確認をすると、小学校で目指すものは、外国語を使って自分の考えや気持ちを伝え合うためのコミュニケーションを図る素地または基礎となる資質・能力を育成することであり、それは狭義の意味の言語能力ではなく、より広い意味でのコミュニケーション能力の育成であることが明らかである。さらに、村野井（2006）では、総合的コミュニケーション能力として、「世界のさまざまな事柄についての知識・考え (real-world knowledge/thoughts)」や「態度・姿勢（価値観、人間性などを含む）(attitude / values / personality)」、「認知能力 (cognitive abilities)」などが挙げられている。特に、小学校英語教育では、広く英語力をとらえ、全人的教育として外国語を使ってコミュニケーションを行うことのできる人間を育成していく必要がある。つまり、児童それぞれの積極的フェイスに働きかけることで、自分から英語を使ってコミュニケーションをとってみたいという気持ちを満たし、中学校以降の英語学習に継続する学習意欲を育むことが重要であると考えられる。

2点目は、小学校英語教育においてHRTが果たす役割の重要性である。バトラー後藤（2015、pp. 189-190）は、小学校の英語教育はネイティブ・スピーカーが指導すべきではないかという意見が保護者を中心に多く、また、ネイティブ・スピーカーの存在が子どもたちの異文化理解にも大きな貢献をしていることは間違いないが、一方で外国語の指導経験や教育経験に乏しいネイティブ・スピーカーがALTとして小学校英語教育に関わることも少なくないことを指摘している。本研究では、小学校英語教育においては、児童の積極的フェイスを満たして、英語を学習したいという前向きな学習意欲を育むことが重要であることを論じてきた。そのためには、それぞれの児童の学習面、生活面、家庭面での活動がどうであるか、それぞれの心のありようをよく知っているHRTが中心になって進めていくことが理想的である。文部科学省のすすめる担任主導の小学校英語教育において、児童が英語に対する学習意欲を促進させるためには、児童のアイデンティティを形成しているフェイスを理解し、学習動機づけをしていくことが重要なのである。HRT主導の小学校英語教育の重要性については、小学校英語教育を先駆的に実践してきた立場から、柳瀬・小泉（2015）は、小学校英語教育をよく知るベテラン教師の意見として、「小学校担任が創意工夫をする授業はたいというまくいっているが、単なる英語自慢の外部講師が授業を仕切ろうとするとほとんどうましくない」（p. 59）と指摘されていることを紹介している。児童のポジティブ・フェイスに働きかけ、学習意欲を促進するためには、学級の中で築かれた児童とHRTの信頼感に基づき英語教育を行うことが、他の教科と同様に学びの前提条件であると考え

えられるだろう。

7. おわりに

平成30年度の小学校英語教育の教科化、低学年化の先行実施を控え、新学習指導要領で定められた目標に向けて、教授者がどのように学習者である児童に働きかけたらよいのかについて様々な議論がされている。英語でコミュニケーションをする力を育成するためには、その原動力となる「英語によって自己を表現し、他者を理解したい」という学習者の気持ちや態度を、いかに教授者が引き出していけるか、ということが重要な課題である。

本研究では、小学校での外国語活動についてのアンケートを分析することによって、小学生の英語学習において、何が促進要因となるのかについての分析を試みた。その分析結果を中学生・高校生・大学生の促進要因と比較したところ、小学生の英語学習意欲の特徴が浮かび上がってきた。その特徴とは、小学生では授業内の「肯定的体験」のみならず、英語が通じなかったという「否定的体験」であっても、学習してもっと英語ができるようになりたいという意欲につながることで、インタラクションに関わるアクティビティが学習意欲につながることで、英語の背景となる文化への関心が学習意欲につながることである。さらに、本研究では、これらの小学生の英語学習に関する促進要因にみられる特徴は、フェイスの概念を援用すれば、どれも学習者のポジティブ・フェイスに関わるものであることを考察した。そして、情意フィルターの低い児童においては、認められたい、他者と繋がりたいというフェイスを満たす働きかけが鍵となることを論じた。

早期英語教育の利点については様々な意見があるが、共通している意見の1つとして、外国の文化への関心を喚起できること、その結果として異文化に対する受容性を高められることがある。バトラー後藤（2015）では、小学校で外国語を教えると外国語や外国に対する態度が好意的になるという成果が指摘されている。また、白井（2012）は、早期英語教育においては、「英語を話すということが世界につながっていくという国際的志向性を養う」（p.95）ことがポイントであると考えられるとしている。さらに、鳥飼（2011）では、小学校の英語教育は異文化への開かれた心を育む機会となることを指摘している。本研究では、英語を使うことによって他者と交流し互いに認め合うことによって、ポジティブ・フェイスを満たしていくことが児童の英語の学習意欲を促進するものであると結論づけたが、これは、早期英語教育の利点として指摘されている異文化理解を深めるという見解とも合致するものであると考えられる。

小学校の英語教育は、将来、多言語・多文化社会で生きる児童にとって、その後も続くことになる異文化コミュニケーション活動の出発点となるものである。その出発点において、英語を使って相手と考えや気持ちを伝え合いたい、積極的につながって認め合いたい、という人間に本来の備わっている内面の欲求に働きかけることは、必ずや、英語の技能のみならず、英語を使う主体として備えるべき態度をも涵養するものになるであろう。

謝辞

本研究にあたり、小学校における外国語活動のアンケートについて、論文掲載も含む研究目的への使用をご快諾いただいた調査協力者の皆様に感謝の意を表します。

註

- 1 本研究では、現在大学生である調査協力者に小学生時代の外国語活動をふりかえって調査を行ったが、平成30年度の導入後において、質問項目を検討した上で小学生へのアンケートを実施し、その結果について統計処理を行い、何が英語学習の促進要因または阻害要因となるのかについて、さらに詳細に調査していく必要がある。また、小学生を対象にした調査方法として、今後は観察法やインタビュー法による研究の可能性も探る必要があると考える。
- 2 「否定的な体験」が中高大の英語学習において必ずしも阻害要因にならないことは、倉住（2013）でも論じられており、それは「人それぞれである」（p.168）と考えられている。
- 3 「英語の先生が教科書以外に英語や外国の話をしてくれたとき」は、大学生の英語学習促進要因としては大きいことが古家（2016）で明らかになっている。

参考文献

- 倉住修（2013）「大学の英語教育への提言」『提言日本の英語教育—ガラパゴスからの脱出』、258-266、研究社
- 小池生夫（2006）「英語学習意欲を促進する要因(2)―意識調査の因子分析と項目分析」財団法人言語教育振興財団共同研究委員会英語小委員会
- 小池生夫（編）（2013）『提言日本の英語教育—ガラパゴスからの脱出』研究社
- 志村修司（2013）「アンケートから見た生徒の学習意欲」『提言日本の英語教育—ガラパゴスからの脱出』、110-153、研究社
- 白井恭弘（2012）『英語教師のための第二言語習得論入門』大修館書店
- 末田清子（2013）『多面的アイデンティティの調整とフェイス（面子）』ナカニシヤ出版
- 武田礼子（2016）「フェイスと外国語学習」*Educational Studies*, 58, 121-127.
- 鳥飼玖美子（2011）『国際共通語としての英語』講談社
- バトラー後藤裕子（2015）『英語学習は早いほど良いのか』岩波新書
- 藤田保（2017）「小学校英語の評価の考え方と方法」『小学校英語教科化への対応と実践プラン』、40-43、教育開発研究所
- 古家聡（2016）「フェイス理論による大学における英語学習の促進要因と阻害要因の分析」『武蔵野大学グローバル教育研究センター紀要』6, 19-30.
- 村野井仁（2006）『第二言語習得研究から見た効果的な英語学習法・指導法』大修館書店
- 文部科学省「平成26年度小学校外国語活動実施調査」
http://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/gaikokugo/1362148.html（2017.7.10閲覧）
- 柳瀬陽介・小泉清裕（2015）『小学校からの英語教育をどうするか』岩波ブックレットNo.922
- Brown, P., & Levinson, S.C. (1987). *Politeness: Some Universals in Language Usage*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Canale, M & Swain, M. (1980). Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. *Applied Linguistics*, 1(1), 1-47.
- Carreira, M.J. (2006). Motivation for Learning English as a Foreign Language in Japanese Elementary Schools, *JALT Journal*, 28, 135-157.
- Goffman, E. (1967). *Interaction Ritual: Essays on Face-to-face Behavior*. NY: Pantheon.
- Krashen, S. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon Press.

付録

表1 英語の授業でやる気になったとき・ならなかったとき

(小池等、2013、p.113) 因子は倉住（2013）と照らし合わせ加筆したもの

質問	因子
1. 授業で習ったことがよくわかったとき	肯定的体験
2. 授業で習ったことがよくわからなかったとき	否定的体験
3. 授業中に質問され答えられたとき	肯定的体験
4. 授業中に質問され答えられなかったとき	否定的体験 授業での不安感
5. 英語でうまく発表できたとき	肯定的体験
6. 英語でうまく発表できなかったとき	否定的体験
7. 授業が楽しい雰囲気だったとき	肯定的体験
8. 授業に緊張感があるとき	否定的体験 授業での不安感
9. 授業でたくさんの基本文の口頭練習をしたとき	肯定的体験 機械的練習
10. 授業の中でたくさん英語を使ったとき	肯定的体験 機械的練習
11. 授業でたくさん暗記をしたとき	機械的練習
12. 英語の先生に褒められたとき	肯定的体験
13. 英語の先生に叱られたとき	授業での不安感
14. 厳しい英語の先生に教わったとき	授業での不安感
15. おもしろい英語の先生に教わったとき	肯定的体験
16. 外国人の先生に教わったとき	肯定的体験 外国文化・外国人との接触体験
17. 英語の先生が教科書以外に英語や外国の話をしてくれたとき	肯定的体験 外国文化・外国人との接触体験
18. 受験のためになる授業のとき	受験のための英語学習
19. 人生のためになる授業のとき	肯定的体験
20. テストでいい点が取れたとき	肯定的体験
21. テストで悪い点を取ったとき	否定的体験
22. 文法がわかるようになったとき	肯定的体験 受験のための英語学習
23. 文法がわからなかったとき	否定的体験
24. 英語で書かれたものを読んで内容がわかったとき	肯定的体験
25. 英語で書かれたものを読んで内容がわからなかったとき	否定的体験
26. 英語を聞いて意味がわかったとき	肯定的体験
27. 英語を聞いて意味がよくわからなかったとき	否定的体験
28. 英語で言いたいことがうまく書けたとき	肯定的体験
29. 英語で言いたいことがうまく書けなかったとき	否定的体験
30. 英語で言いたいことがうまく言えたとき	肯定的体験
31. 英語で言いたいことがうまく言えなかったとき	否定的体験
32. 英語の単語をたくさん覚えなければならないとき	機械的練習 受験のための英語学習
33. 英語の発音がうまくできたとき	肯定的体験
34. 英語の発音がうまくできなかったとき	否定的体験

表2 小学校の外国語活動でやる気になったとき・ならなかったとき

質問	平均値
1. 授業で習ったことがよくわかったとき	4.18
2. 授業で習ったことがよくわからなかったとき	3.76
3. 授業中に質問され答えられたとき	4.12
4. 授業中に質問され答えられなかったとき	4.01
5. 英語でうまく発表できたとき	4.23
6. 英語でうまく発表できなかったとき	4.23
7. 授業が楽しい雰囲気だったとき	4.18
8. 授業に緊張感があるとき	3.62
9. 授業でたくさんさんの基本文の口頭練習をしたとき	3.11
10. 授業の中でたくさん英語を使ったとき	4.12
11. 授業でたくさん暗記をしたとき	3.22
12. 英語の先生に褒められたとき	4.19
13. 英語の先生に叱られたとき	2.89
14. 厳しい英語の先生に教わったとき	2.77
15. おもしろい英語の先生に教わったとき	4.01
16. 外国人の先生に教わったとき	3.44
17. 英語の先生が教科書以外に英語や外国の話をしてくれたとき	4.35
18. 受験のためになる授業のとき	2.91
19. 人生のためになる授業のとき	3.76
20. テストでいい点が取れたとき	4.01
21. テストで悪い点を取ったとき	2.87
22. 文法がわかるようになったとき	3.56
23. 文法がわからなかったとき	3.44
24. 英語で書かれたものを読んで内容がわかったとき	4.12
25. 英語で書かれたものを読んで内容がわからなかったとき	4.01
26. 英語を聞いて意味がわかったとき	4.11
27. 英語を聞いて意味がよくわからなかったとき	4.08
28. 英語で言いたいことがうまく書けたとき	3.87
29. 英語で言いたいことがうまく書けなかったとき	3.56
30. 英語で言いたいことがうまく言えたとき	4.23
31. 英語で言いたいことがうまく言えなかったとき	4.23
32. 英語の単語をたくさん覚えなければならないとき	2.94
33. 英語の発音がうまくできたとき	4.12
34. 英語の発音がうまくできなかったとき	4.12