

## 総合的な学習の時間における言語意識教育の試み

吉村 雅仁・吉田 伶子\*・辻田 理恵\*\*

奈良教育大学英語教育講座  
(平成19年5月7日受理)

## Raising Children's Awareness of Language in the Period for Integrated Study

YOSHIMURA Masahito, YOSHIDA Reiko\* and TSUJITA Rie\*\*

(Department of English Language Education, Nara University of Education, Nara 630-8528, Japan)  
(Received May 7, 2007)

### Abstract

The notion of Language Awareness (LA), which is defined as “explicit knowledge about language, and conscious perception and sensitivity in language learning, language teaching and language use” has been applied to the language education in some areas in EU, and it is reported to be effective as a bridge between L1 and L2 learning to some extent in the linguistic context of Europe.

This study will introduce a program to put the notion of LA into practice in the Period for Integrated Study in a local elementary school and quantitatively analyze the effectiveness of the program in Japan. If we divide the notion of LA into two categories, meta-linguistic abilities and attitudes toward linguistic diversity, we can conclude that the effects can be expected in a relatively short span of time in the former category but they are limited in the latter.

**Key Words :** Language Awareness,  
elementary school,  
Period for Integrated Study

**キーワード :** 言語意識、  
小学校、  
総合的な学習の時間

### 1. はじめに

中央教育審議会の外国語専門部会は2006年3月末の報告書<sup>(1)</sup>の中で、小学校高学年における英語必修化の方向性を示した。経済界からの要請に端を発する国策としての英語教育強化の流れ<sup>(2)</sup>に加え、現行の総合的な学習の時間を中心とする英語活動の実施率が全国公立小学校の9割を越えたこと<sup>(3)</sup>、保護者、学校評議員、首長など学校教育関係者からの必修化への期待が大きいことなどを勘案しての提言である。中央教育審議会答申が出されるまで正式決定とはならないが、今のところ必修とし

ての英語は5年生からの総合的な学習の時間または領域という位置付けである。報告書にはその方針について次のような記述が見られる。

外国語専門部会としては、小学校の英語教育を充実するに当たっては、次のような方向で検討することが適当であると考えている。

・広い意味でのコミュニケーション能力を育成するための教育の一環として位置付けることが必要である。言語は他者との対話の手段であり、グローバル化した現代社会においては、異文化と共生するための対話という視点を含めて考えることが重要であ

\* 兵庫県尼崎市立花南小学校、\*\* 奈良県奈良市立三碓小学校

る。こうした大きな枠組みの中で、国語教育と英語教育とを積極的に結び付けて教育内容等を検討していく必要がある。

- ・日本語とは異なる英語という言語に触れることにより、言語の面白さや豊かさ等に気づかせたり、言語に対する関心を高めこれらを尊重する態度を身に付けさせたりすることなどを通じて、国語力の向上にも相乗的に資するよう教育内容等を組み立てる必要がある。
- ・母語は、対話の手段であるとともに、思考の手段であり、また、世代を超えて文化を伝達するなどの重要な機能を有する。日本人としての基盤となる国語力の育成は、すべての教育活動を通じて重視される必要がある。

つまり、英会話等のいわゆるスキルの向上を主眼とするのではなく、「異文化と共生するための対話という視点」を含めた国際理解教育や、「対話」、「思考」また「世代を超えて文化を伝達する」手段としての母語（国語）教育にも「相乗的に資するよう」な英語活動を目指すべきだという趣旨である。必修化が提言されたとはいえ、小学校英語がこれほど大きな役割を担うことを明示された背景には、国語力低下への危機感や英語優越意識を助長することへの危惧<sup>(5)</sup>など英語導入慎重論への配慮があると思われる。もちろん、国際理解教育も国語力育成も教育課程全体で取り組まれるべき性質を有しており、専ら英語だけがその両目標に貢献すべきものではない。しかしながら、根強い反対意見も残る中で新たに必修化するからには、既存の教科や領域以上に大きな役割を担うことになるのは避けられないであろう。

外国語部会の上記の提言を待つまでもなく、我々は数年来、多言語・多文化共生意識を育むことを目標とする英語活動の実践に取り組んできた。これに「国語力の向上にも相乗的に資する」という目標を加え、英語活動カリキュラムの体系化を図りたいところではあるが、現時点では、英語活動のみでこれらの目標を達成することは困難であるという印象を抱いている。これまでの英語授業実践において、わずかな効果しか見られないことを既に確認しているからである<sup>(6)</sup>。

そこで新たな選択肢として、社会科や国語科など他教科目とのカリキュラム上の連携が将来的には考えられるが、本研究ではカリキュラム設計上比較的自由度の高い総合的な学習の時間を利用した言語意識教育に注目する。次章で述べるように、言語意識教育は、母語の知識を用いて言語一般の特性への気づきを促すこと、言語や文化の多様性を認め、それらを尊重する態度を育成することなど、いわば国語、外国語、社会などの複合領域とも呼べる性質を有している。総合的な学習の時間における活動としてだけでなく、国際理解教育や国語力育成を

目標に含む小学校英語へと連動させる活動としても適切であり、これまで初等教育においてこの種の活動を導入すべきだという提案もなされてきた<sup>(7)</sup>。それにも関わらず、一部を除いて実践例は少なく、ましてやその成果に関する実証的研究はほとんど見あたらない。この現状を踏まえ、本稿は、公立小学校での言語意識教育の実践例を具体的に示し、その効果を明らかにすることを目的とする。

## 2. 言語意識教育実践の背景

### 2. 1. 言語意識教育の定義とモデル

言語意識教育はその力点の置き方によって様々な定義<sup>(8)</sup>がなされるが、ここでは古石の提案する「言語『能力』を高め」「言語に対する『態度』」を育成する教育<sup>(9)</sup>をその定義と考える。上でも述べているが、ここでいう「言語に対する態度」は、言語の多様性を尊重する態度と解釈する。

さらに、この言語能力向上と言語に対する態度育成という二つの領域を担う具体的な活動に関しても、同じく古石が挙げている例を我々の授業実践の基本的なモデルとしたい。すなわち、言語能力に関しては大津の「メタ言語能力（言語を意識化する能力）の育成」のための言語教育活動を、態度に関しては安井・石司の「多言語との出会いプロジェクト」をそれぞれ参考にしながら、我々の言語意識教育実践の具体的なねらいを絞ることとする。

### 2. 2. メタ言語能力を高めること

メタ言語能力は、言語の構造的な仕組みを意識的に理解・操作したり、言語そのものを思考の対象にしたりする能力だとされている<sup>(10)</sup>。大津は、言語教育においてこの能力を高める意義を次のように述べている。

まず、無意識的に身に付いた母語の知識を対象として、メタ言語能力の育成をはかります。それは、言語技術教育<sup>(11)</sup>や言語理論教育<sup>(12)</sup>とあいまって、母語を豊かに運用する力をつけることにつながります。一方、メタ言語能力は意識的に形成される外国語の知識の学習に役立ちます。母語の場合と同じく、メタ言語能力は、また、言語技術教育や言語理論教育とあいまって、外国語を豊かに運用する力をつけることに繋がります<sup>(13)</sup>。

つまり、メタ言語能力を高めることが母語運用能力にも外国語運用能力にもつながるという主張であるが、いくつかの実践報告<sup>(14)</sup>を見る限り、実際に母語や外国語の能力が向上することや、そもそもメタ言語能力自体が向上することを示す明確な証拠はほとんど見あたらない。そこでまずメタ言語能力自体が教育現場において高

められるのかどうか検証することを今回の実践の第一のねらいとする。

### 2. 3. 言語に対する態度の育成

ここで言う、「言語に対する態度の育成」とは、多様な言語への気づきを高めることにより、「他者を尊重する態度の育成、母語中心主義からの脱却(décentration)を図ること<sup>(15)</sup>」を意味し、多文化共生を主眼とする国際理解教育への言語教育からのアプローチの一形態とも考えられる。

例えば、前述の「多言語との出会いプロジェクト」は、藤沢市の外国人児童・生徒対象の日本語教室から派生した、一般教室での「日本人児童をも対象とした国際理解の授業」である<sup>(16)</sup>。そのねらいは、「複数の言語に出会うことで児童が言語を相対化」すること、外国人児童が自分の「ルーツ」に関わる言語も他の言語同様に重要なものだという意識を持つようになることに置かれており、日本人児童、外国人児童双方の意識変容を試みていることがわかる。

藤沢市のこのプロジェクトにおいて、3度にわたる授業実践の後、外国人に対するイメージの調査が行われているが、事前調査がなかったため、児童の意識の変化については残念ながら明らかになっていない。また、対象となった小学校のように外国人児童が多数在籍している場合と、ほとんどあるいは全くいない場合とでは、この種の取り組みの内容、方法、効果等も異なってくるはずである。そこで我々の実践の第二のねらいとして、多言語状況にない公立小学校において言語に対する児童の態度を変容させられるのかどうかを実証的に示すことを加える。

## 3. 授業実践

奈良市内の公立小学校4年生を対象とし、総合的な学習の時間を利用し、1学期間2006年5月から7月にかけて全9回の授業を行った。この授業回数は、協力校の過密なカリキュラム上調整可能な最大の時間数である。

また、授業は基本的に2つのモジュールで構成されており、各モジュールはメタ言語能力、あるいは言語に対する態度をテーマとしている。

授業内容及び活動計画は次の通りである。

### 3. 1. 授業内容

#### 3. 1. 1. メタ言語能力を高める授業

メタ言語能力育成のモジュールは、大津の文法絵本<sup>(17)</sup>や文法読本<sup>(18)</sup>、国語教育で使用される「ことば遊び」に関する文献等<sup>(19)</sup>を参考にして合計3回行った。そのうち2回はいわゆる「あいまいな言葉<sup>(20)</sup>」に関する授

業を、1回は「アナグラム<sup>(21)</sup>」に関する授業を展開した。いずれもメタ言語能力育成に効果があると考えられる題材だが、特に今回の教材として選んだ理由はそれぞれ次の通りである。

あいまいな言葉を選んだ理由は、4年生という児童の発達段階上、それが教材として適切なことである。「日本語の関係節構文のあいまいさに関わる子どものメタ言語能力の発達の調査結果」では、小学校3、4年生から、言語教育の場であいまいさに注意させるとよいと指摘されている<sup>(22)</sup>。

アナグラムを選んだ理由は、教材として扱いやすいことである。アナグラムのルールは理解しやすく、児童の発達段階に合わせた難易度の調節が可能であると考えられる。

#### 3. 1. 2. 言語に対する態度の育成を図る授業

言語に対する態度育成のモジュールは、欧州諸国で使用されている言語意識教材<sup>(23)</sup>に基づいて作成した教材を用いて、計9回行った。モジュールの典型的な組み合わせは例えば、次のような形である。

第1モジュールでは、ビデオを使い、多様な言語における挨拶の音声と文字を映像と共に視聴させ、それが何語であるか考えさせた(何語かな?クイズ)。扱った言語は、韓国語、中国語、ポルトガル語、台湾語、モンゴル語、タイ語、アイヌ語の7言語である<sup>(24)</sup>。このモジュールの終わりには毎回、扱った言語名と「こんにちは」にあたる文字を世界地図に貼らせた(言語マップ活動)。

第2モジュールでは、「日常生活に見られる日本語以外の文字」、「オノマトペ(擬音語)」、「外国語で書かれた看板」という項目を単独で、または組み合わせで取り上げ、児童が普段気付いていない身の回りの文字や、言語によって音の認識が異なること、さらに、同じ漢字圏であっても表記や音声が違うことに気づかせた。

### 3. 2. 指導計画

上で述べた、「能力」「態度」それぞれの目的に関する教材を組み合わせ、表1のような指導計画を作成し、ほぼ週1回の割合で活動を実施した。

表1 言語意識指導計画

回	目的	内容	目標
1	メタ言語能力	A. メタ言語能力調査 (事前)	
	言語に対する態度	B. 日常生活にみられる日本語以外の文字 看板、包装紙、衣類に書かれた文字の観察を行う。	B. 身に回りにある他の言語の存在に気づく。
2	言語に対する態度	A. 言語に対する態度調査 (事前) B. 言語マップ作り C. 何語かな?クイズ (韓国語)	B. 多様な言語の勉強をするための動機付けを高める。 C. 韓国語の音声、文字について意識する。
	言語に対する態度	A. 何語かな?クイズ (中国語、台湾語、モンゴル語) B. アイヌ語クイズ 日本国内のマイノリティー言語であるアイヌ語について考える。	A. 一国内で2以上の言語が話されていることを知る。 B. 日本にも、日本語だけでなくアイヌ語という言語があることを知る。
4	言語に対する態度	A. 何語かな?クイズ (中国語、台湾語) B. 中国語の看板クイズ C. オノマトペ 動物の鳴き声を様々な言語で聞く。	A. 中国語と台湾語の違いに気づく。 B. 同じ漢字圏であっても、表記や発音が異なることに気づく。 C. 同じ音を聞いても、言語によって音の認識が異なることに気づく。
	言語に対する態度	A. 何語かな?クイズ (モンゴル語)	A. 同じモンゴル語でも、内モンゴルとモンゴルで文字が違うことを知る。
5	メタ言語能力	B. あいまいな言葉 単語単位で、あいまいな言葉を考える。	B. 同音異義語など、2つ以上の意味を持つ言葉があることに気づく。
	言語に対する態度	A. 何語かな?クイズ (復習) これまでに学んだ韓国語、中国語、台湾語、モンゴル語、アイヌ語の「こんにちは」を復習する。	A. 多様な言語で「こんにちは」を言うことができる。
6	メタ言語能力	B. あいまいな言葉 あいまいな言葉の解釈を考え発表する。	B. 言葉の構造的な仕組みについて考える。
	言語に対する態度	A. 何語かな?クイズ (タイ語)	A. 日本語と書記体系の異なるタイ語の文字の特徴に気づく。
7	メタ言語能力	B. アナグラム 班対抗で、アナグラムの問題に挑戦する。	B. 文字を並べ替えて、意味のある別の言葉をつくろうとする。
	メタ言語能力	A. メタ言語能力調査 (事後)	
8	言語に対する態度	B. 何語かな?クイズ (ポルトガル語)	B. 言語が奪われたり、押しつけられたりする怖さを知る。
	言語に対する態度	A. 言語マップ完成 B. 言語に対する態度調査 (事後) C. 言語でビンゴ! これまでに習った様々な言語を使ってビンゴゲームをする。	A. 世界にはたくさんの言葉や文字があることを知る。 C. 今まで学んだ言語を振り返る。

#### 4. 調査

1学期間の授業実践の事前・事後に調査を実施し、児童のメタ言語能力及び言語に対する態度の変化を測定した。それぞれの仮説と各仮説を検証するための設問の内容は以下の通りである。

##### 4. 1. 仮説

メタ言語能力に関して

- 仮説1 母語における語彙・表現の理解力が向上する
- 仮説2 言葉についての観察・考察力が伸びる
- 仮説3 言葉に対する興味・関心が高まる

言語に対する態度に関して

- 仮説4 諸言語に対する興味・関心・学習意欲が高まる
- 仮説5 他の言語を尊重する態度が育成される

- 仮説6 世界には多様な言語があることに気づくことができる
- 仮説7 言語の識別能力が向上する

4. 2. 調査の設問内容

メタ言語能力に関して

仮説1に関して、メタファー（隠喩）やメトニミー（暗喩）を含む慣用句の設問を取り入れた<sup>(25)</sup>。例えば、『『にえ湯を飲まされる』とはどのような意味でしょうか』という問いに対し、「気温が高くて暑いこと」、「あついお湯を飲むこと」、「ひどい目にあうこと」、「わからない」という4つの選択肢を設け、問題文の意味と一致するものを選ばせた。

仮説2においては、2種類の設問を設けた。第一に、文字体系から規則を見いだす設問として、日本人にとって身近な文字であるハングル文字と点字を、事前と事後でそれぞれ取り扱った。日本の50音表の一部分を各文字で表記したものの内、抜けている箇所を埋める問題と、各文字で書かれた語を日本語に直すという問題である

(図1参照)。第二に、言葉の構造上の規則を見いだす設問として、回文<sup>(26)</sup>を取り入れた。例<sup>(27)</sup>から見いだした規則を応用し、回文をいくつでも書くという内容である。

仮説3については、『『ことばあそび』は好きですか』という設問に5点尺度<sup>(28)</sup>で回答させた<sup>(29)</sup>。ここでは、メタ言語能力を高めるための活動に対して学習者の動機付けが向上するかどうかを測る。

なお、「あいまいな言葉」と「アナグラム」以外を設問内容としたことに関しては、授業で扱った内容を調査に取り入れると、言語意識クラスの方が有利になってしまうことを考慮している。

言語に対する態度に関して

仮説4に関しては、「新しいことばを知るのは好きですか」、「外国語を勉強してみたいですか」という問いを設定し、諸言語に対する興味・関心・学習意欲を4点尺度<sup>(30)</sup>で回答させた。

仮説5については、「外国に旅行するなら、そこで使われていることばを勉強しようと思いますか」、「日本語

(1) 1行のあいているところ(3つ)に点字を書いてください。

(2) 次の点字は日本語で何を表しているでしょう。

ちなみに、どちらも野菜の名前です。

↓ ( ) ( ) ( )

↓ ( ) ( ) ( )

●		な
●		に
●	●	ぬ
●		ね
		の

●	●	た
●	●	ち
●	●	つ
●	●	て
●	●	と

●		か
●	●	き
●	●	く
●	●	け
●	●	こ

●		あ
●	●	い
●	●	う
●	●	え
●	●	お

2 次の表は点字（目が見えない人のための文字）のあいうえお表です。

図1 メタ言語能力設問例

が話せない子と友だちになりたいとき、その子の話すことばを学ぼうと思いますか」という設問で、他の言語を尊重する態度を4点尺度で回答させた。

仮説6に関わり、2種類の設問を設定した。第一の設問は、「世界にはどれくらいの言語があると思いますか」、第二は、「思いつく外国語をいくつでも書いてください」である。前者は選択肢から選ばせ、後者は制限時間内で記述させた。

仮説7では、音声と文字の識別能力を測るため、様々な言語の音声を聞かせ、文字を見せることによって、個別言語が区別できるかどうかを測定した<sup>(31)</sup>。

### 5. 結果と考察

メタ言語能力と言語に対する態度に関する調査の結果

は、以下の通りである。

#### 5. 1. メタ言語能力の向上について

仮説1 「母語における語彙・表現の理解力」の向上に関して、有意差傾向が出ている (P=0.02<0.05)

仮説2 「言葉についての観察・考察力」の向上は見られない (P=0.11)

仮説3 「言葉に対する興味・関心」は有意に向上している (P=0.00<0.01)

仮説1について、調査分析では1%水準での有意差は見られなかったものの、有意差なりに近い値が出ている。このことから、言葉の解釈を意識的に行うことができるようになったのではないかと考える。あいまいな言葉の授業では、例えば「怒ったしかとさる」や「こ

表2 調査分析の結果 (児童の回答の平均値比較)

目的	仮説	設問内容 (満点)	事前 (N=61)	事後 (N=62)
メタ言語能力に関して	仮説1	慣用句 (5)	2.25	2.85*
	仮説2	文字体系 (5)	3.64	2.60*
		言葉の構造 **	0.64	0.89*
		言葉についての観察・考察力 (合計点)	4.28	3.48
	仮説3	言語学習の動機付け (5)	3.85	4.42*
	仮説1と仮説2	メタ言語能力全般 (合計点)	6.52	6.34
言語に対する態度に関して	仮説4	言語学習への興味・関心 (4)	3.32	3.44
		外国語学習意欲 (4)	3.25	3.13
		諸言語に対する興味・関心・学習意欲(8)	6.50	6.51
	仮説5	相手の国の言語を学ぶ態度 (4)	3.23	3.28
		日本語が話せない子の言語を尊重する態度 (4)	3.27	3.23
		他の言語を尊重する態度 (8)	6.52	6.57
	仮説6	世界の言語数 (4)	2.82	2.93
		思い浮かぶ外国語数**	5.60	8.77*
		多様な言語の存在 (合計点)	8.42	11.56*
	仮説7	音声識別能力 (5)	3.18	3.34
		文字識別能力 (5)	3.37	3.43
		言語の識別能力 (10)	6.55	6.77

\* は事前調査の平均値と比較して有意差あるいはその傾向が出ているもの

\*\* は自由記述の問題で記入された回答の数がそのまま得点となる

ここではきものをぬいでね」など、様々な句や節の解釈を行った。多様な意味の認識が、比喩表現に関して、字義通りの意味からその慣用的意味まで理解の幅を広げる結果につながったと考察する。

仮説2について、2種類の設問それぞれで有意差が認められた。ただし1つは文字体系に関する設問の平均値の低下、もう1つは言葉の構造に関する設問の平均値の向上という相反する結果である。後者は期待通りの向上を見せたが、前者が有意に下がっていたことは意外であった。

仮説3について、事前・事後調査における回答ごとの比率を比較すると、ことば遊びが好きかという問いに対して「どちらともいえない」との割合は低下<sup>(32)</sup>し、「とても好き」「好き」を合わせた割合は大幅に増加<sup>(33)</sup>している。このことから、児童が授業を通してことば遊びを具体的にとらえられるようになったこと、さらにあいまいな言葉やアナグラムの活動に対して動機付けられていることが窺える。

以上から、仮説1と仮説2の設問の合計点数を比較すると、事前・事後においてメタ言語能力全般の顕著な変化は見られなかった。しかし、部分的にその向上の兆しが見られることに注目したい。

## 5. 2. 言語に対する態度の育成を図ることについて

仮説4 「諸言語に対する興味・関心・意欲の向上」は見られない (P=0.98)

仮説5 「他の言語を尊重する態度」に関する変化は認められない (P=0.85)

仮説6 「多様な言語の存在への気づき」は有意に高くなっている (P=0.00<0.01)

仮説7 「言語の識別能力」は向上していない (P=0.48)

表2からわかるように、仮説6を除き有意な変化が認められなかった。このことは、多言語状況にない公立小学校において1学期間ほぼ毎週の言語意識活動を実施しても、言語に対する児童の態度変容があまり望めないことを意味している。

唯一、仮説6の「思いつく外国語をいくつでも書いてください」という設問において1%水準で有意な差が認められた。毎回15分程度で計7言語にふれる時間を設けたことに加え、児童自らが自分で言語を調べて世界地図に貼っていくという活動が影響していると思われる。また、回答された言語について、授業で扱わなかった言語が記入されている例もみられ、言語の多様性に関わる知識だけでなく、様々な言語に興味を持つことができたのではないかと推察される。

以上、言語に対する態度に関しては、「思いつく言語名」の増加を除き、変容は見られなかった。しかし、授

業後の児童の感想には「世界にはいろいろな言葉があることがわかった。これからもいろいろな言葉を勉強してみたい」などの記述も多くみられ、数字としては現れないものの、児童の中に多様な言語への学習意欲の芽生えが窺えることも付け加えておきたい。

## おわりに

小学校5、6年次における英語の必修化を想定し、それに先立つ言語教育として、4年生対象の言語意識教育の実践例を示し、その評価を行った。

結果的に、多言語状況にない公立小学校における1学期間週1回程度の言語意識活動という条件下では、メタ言語能力の向上はある程度望めるものの言語に対する態度変容はほとんど期待できないということが明らかとなった。

言語環境は大きく異なるが、欧州のEvlang<sup>(34)</sup>とよばれる言語意識プロジェクトにおいて、その活動が効果を現すには最低でも35時間必要だと指摘されていることを考えると、我々が今回実施したような活動を1年程度継続すれば何らかの変化が見られる可能性もなくはない。

しかしながら、それだけでなく過密な小学校カリキュラムに、英語活動への橋渡しとして35時間の言語意識活動を実施すべしという提案は慎重になされなければならない。1学期間の活動で得られた今回のわずかな効果が1年間で飛躍的に大きくなる保証がない上に、ほぼ単一言語とも言われる日本の中で、多言語状況にない小学校における言語意識教育とりわけ言語の多様性に関する教育がどこまで必要かという議論もさらに深める必要があるからである。また、言語意識教育に続く英語活動の内容をどうするのか、英語活動によって児童の言語意識がどのように変わるのか等の問題も残っている。

いずれにせよ、今後の初等教育における言語意識教育の効果及び意義に関する議論は、今回のように教育現場と研究者との共同作業を通してさらに深められるものだと考えられる。さらに、英語、国語などの各言語教育の枠組みそして社会科など他の教科教育の枠組みも超えた教育実践・研究が必要となるであろう。言語意識教育は、国際理解教育と同様、正にそれらの橋渡しを必要とし、また可能にさせる領域なのである。

## 註

- (1) 文部科学省「外国語専門部会（第14回）議事録・配付資料 小学校における英語教育について（外国語専門部会における審議の状況）（案）（反映版）」（2006年3月27日）（[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/siryo/015/06032708/003.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/siryo/015/06032708/003.pdf)）（2006年9月1日閲覧）
- (2) 文部科学省「英語が使える日本人のための戦略構想」（2002年7月12日）（[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/020/sesaku/020702.htm#plan](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/020/sesaku/020702.htm#plan)）（2006年8月

- 29日閲覧)
- (3) 文部科学省「小学校英語活動実施状況調査（平成17年度）」の結果について [別紙] (2006年3月16日) ([http://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/18/03/06031408/001.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/18/03/06031408/001.htm)) (2006年9月1日閲覧)
- (4) 例えば、2003年に行われたOECD生徒の学習到達度調査(PISA) ([http://www.mext.go.jp/b\\_menu/toukei/001/04120101.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/001/04120101.htm)) による「読解力」の調査において、2000年のOECD生徒の学習到達度調査(PISA) ([http://www.mext.go.jp/b\\_menu/toukei/001/index28.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/001/index28.htm)) と比較して学力の低下が示されている。さらに、小学校5年生を対象とした荻谷ら研究グループの学力調査(荻谷剛彦 志水宏吉 清水睦美 諸田裕子 『「学力低下」の実態』(岩波書店, 2005) でも、1989年と2001年の調査比較において、特に「長文読解」と「文法」の理解の低下幅が大きいという結果が出ている。
- (5) 例えば、津田幸男『英語支配の構造』(第三書館、1990)を参照。
- (6) 例えば、吉村雅仁「多言語・多文化共生意識を育む小学校英語活動の試み」(帝塚山学院大学国際理解研究所『国際理解』36号、2005、pp.186-196)やYOSHIMURA Masahito. 'Promoting Awareness of the Linguistic and Cultural Diversity through English Language Activities in Japanese Primary Schools' (Poster Presentation, The Eighth World Conference of Association for Language Awareness. 2006.)で結果を報告している。
- (7) 福田浩子「Language Awarenessの意義—言語学と言語教育の掛け橋」(青山学院大学大学院国際政治経済学研究所国際コミュニケーション学会『青山国際コミュニケーション研究』1, 1997, pp.5-18)、塚本美恵子「Language Awareness (言語意識教育)による国際理解の育成—小学校における英語活動実践の提言—」(国際理解教育学会『国際理解教育』vol. 8、2002、pp.6-23)
- (8) 言語意識教育の定義として、例えば、福田浩子(前掲論文, 1997, pp.5-18)、中嶋香緒里「イギリスにおける多言語状況下の言語教育論の史的検討—Language Awarenessアプローチの成立過程」(人文科教育学会『人文科教育研究』24、1997、pp.65-74)などを参照。
- (9) 古石篤子「モノリンガリズムを超えて—大学までの外国語教育政策」(大津由紀雄編著『日本の英語教育に必要なこと』慶應義塾大学出版会、2006、p.128)
- (10) バトラー後藤裕子「小学校での外国語教育—期待すること、考慮すべきこと」(大津由紀雄編 2006、前掲書、p.198)
- (11) 例えば、三森ゆりか「外国語を身につけるための日本語のレッスン」(白水社、2003)を参照。
- (12) 例えば、福澤一吉「議論のレッスン」(NHK出版、2002)を参照。
- (13) 大津由紀雄「小学校での言語教育—「英語教育」を廃したあとに」(大津由紀雄編著『小学校での英語教育は必要ない!』慶應義塾大学出版会、2005、p.157-158)
- (14) 例えば、大津由紀雄(2005、前掲論文pp.141-160)を参照。
- (15) 志賀淑子「フランス語圏スイスのEOLEアプローチ—ジュネーブ『多言語に開かれた学校』での実践—」(吉高茂・長谷川弘基編『外国語教育Ⅲ—幼稚園・小学校篇—』朝日出版社、2004、p.104)
- (16) 詳しくは、安井綾・石司えり「ボランティア団体JUMPの活動」(日比谷潤子・平高史也編『多言語社会と外国人の学習支援』慶應義塾大学出版会、2005、pp.151-181)を参照。
- (17) 大津由紀雄「はくらは赤いうたうさぎ」(『ことばのからくり』岩波書店、1996)
- (18) 大津由紀雄『探検! ことばの世界』(ひつじ書房、2004)
- (19) 例えば、ネットワーク編集委員会『ことば遊びの授業 大集合』(学事出版、1991、pp.103-106)を参照。
- (20) 「あいまいな言葉」とは、1つの語・文でありながら2つ以上の意味をとる言葉を使う。
- (21) 「アナグラム」とは、言葉の綴りを並べ替えて別の語をつくる活動のことである。
- (22) Otsu Yukio, 'Development of Metagrammatical Awareness in Children' (*Language and Artificial Intelligence* Vol.1, 1987, pp.113-122)
- (23) 授業実践の参考に用いたものは、Eric Hawkins, *Awareness of Language: An Introduction* (Revised Edition) (Cambridge University Press, 1989) 及び、EOLEというスイスの言語意識教材C.Perregaux, C. de Goumoëns, D. Jeannot, J.-F. de Pietro, *Education et Ouverture aux Langues à l'Ecole*, (Neuchâtel, Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin, 2003)である。
- (24) 日本の中のマイノリティー言語である、韓国語、中国語、ポルトガル語、また中国のなかのマイノリティー言語である、台湾語、モンゴル語、さらに普段子供達が接しない書体である、タイ語を扱った。アイヌ語に関しては、母語話者がいなかったため、パワーポイントを使って示した。
- (25) 例えば、初山洋介『認知意味論のしくみ』(町田健編、研究社、2002)などを参照。
- (26) 回文は「ことば遊び」の一種であり、前から読んでも後ろから読んでも同じ言葉を目指す。
- (27) 「とおい音」、「タイヤをやいた」など5つの回文を、その例として挙げている。
- (28) とても好き(5点)、好き(4点)、どちらともいえない(3点)、好きではない(2点)、ぜんぜん好きではない(1点)とした。
- (29) 事前アンケートの前、ことば遊びについて、しりとりや駄洒落、クロスワードパズルなど言葉を用いた遊びとして説明を行っている。
- (30) そう思う(4点)、どちらかといえばそう思う(3点)、どちらかといえばそう思わない(2点)、そう思わない(1点)とした。
- (31) 配点は、1問1点とし、音声識別に関わる問題5問、文字識別に関わる問題5問を設定した。
- (32) 事前調査における24.6%という数値が、事後調査では11.3%に低下している。
- (33) 事前調査では68.8%('とても好き' 26.2%、'好き' 42.6%)、事後調査では87.1%('とても好き' 56.5%、'好き' 30.6%)となっている。
- (34) Candelier, M. (Dir) *L'éveil aux langues à l'école primaire: Evlang : bilan d'une innovation eupopéenne*, Bruxelles; De Boeck [古石篤子「モノリンガリズムを超えて—大学までの外国語教育政策」(大津由紀雄編著『日本の英語教育に必要なこと』慶應義塾大学出版会、2006、p.131)]