

## II 浦安G E Lの研究概要について

### －Gateway to the English Language (GEL)：3年間を総括する－

投野由紀夫 (GEL 研究推進委員長：明海大学外国語学部教授)

#### 1. はじめに

Gateway to the English Language (GEL) は平成16年度から3年間、千葉県教育委員会の研究指定により、浦安市立見明川中学校区の小・中学校3校において行われた「小・中連携の英語教育」研究プログラムである。このようなプログラムが実施された背景には、世界規模の「英語教育の開始時期の低年齢化」がある。主要国の英語教育開始年齢を見てみると、表1のようになる。これを見てもわかるとおり、主要国で英語を中学校レベルから教えてているのは日本だけである。多くの国では小学校3,4年次から英語教育を開始している。

日本においても、2002年に3年生以上の児童に対して、「総合的な学習の時間」(週3単位時間)の枠内で、国際理解に関する学習の一環として、外国語活動を行うことができる(文部科学省)ようになり、全国の小学校での「英語活動」(教科としての「英語教育」ではない)が始まった。

その拡がりは圧倒的なもので、2004年度には全国の小学校の92.1%が英語活動を実施し、翌年その率は93.6%と増加している。今年度の千葉県での実践では98%以上の小学校が何らかの形で英語活動を実施している、ということになっている。

また「教科」としての取り組みに対しても積極的な動きがある。文部科学省指定の研究開発学校・構造改革特別区域研究開発学校においては、教科として英語教育を実施している公立小学校も増えつつ

あり、平成17年度の文部科学省指定の研究開発学校のうち77校が、構造改革特別区域については55の自治体が教科としての英語教育を取り組んでいる。さらに、私立小学校全194校のうち、平成17年度に英語教育を取り組んでいる学校は、文部科学省による調査に対して回答を寄せた148校のうち135校である(文部科学省ホームページより)。

ただ、これらの流れに対して、小学校への英語導入に対して慎重な意見もある。指導教員の問題、小学校の時間数の問題、国語力との関係など、さまざまな議論がなされており、文部科学省の中教審英語専門部会でも積極派と慎重派に分かれている。

このような中で、浦安市が県から研究指定を受けてGELをスタートさせたのは誠に時宜を得たことであった。その研究課題は、上記のような期待と不安が入り混じった小学校英語教育の実施のための具体的施策に大いに役立つことが期待されたプロジェクトであった。

国名	開始年齢	学習期間
日本	13	6
韓国	9	10
中国	10	9
台湾	9	10
マレーシア	7	11
タイ	10	8
フランス	10	9
ノルウェー	10	9
イスラエル	9	9
スウェーデン	10	9

表1：主要各国の英語開始年齢

## 2. GEL の基本理念

Gateway to the English Language (GEL) の試みはいくつかの点で他の多くの小学校英語活動の実践とは趣を異にしている。そのポイントを以下にまとめてみよう：

### (1) 小中連携を具体的に実現するための「シラバスの明確化」

小学校英語教育の1つの大きな課題は「小中の効果的な連携」であるが、多くの実践報告では小学校で行われている「英語活動の具体的内容」が不明であるケースが多い。子どもたちは何となく英語に親しんでいるが、実際どのような語彙や文法事項に触れたのか、どの程度聞き取れたり話せたりするのか、という具体的な資料が皆無のまま中学校にあがってくる、というのが実情である。GELはこの連携の弱点を全面的に見直し、小学校で指導する項目を明確に定義し、中学校に「最低ここまではやりました」ということが明確に伝わるようなシラバス作りを目指した。

### (2) 「語彙シラバス (Lexical Syllabus)」とモジュール化 (Modularization)

小学校で実施するシラバス内容は、まず「会話コーパス」の分析結果をもとに「英語の基礎基本を作る中心的動詞とその構文」を提案。それらの動詞構文と関連する内容語（名詞・形容詞）のリストを、表現したいトピックや日常生活語彙をもとに精選した「動詞キーワードを用いた構文+トピック語彙+関連文法」を準備。全体として「語彙シラバス (lexical syllabus)」によるカリキュラムを設計した。

さらに、この「動詞キーワード構文+トピック語彙+関連文法」のセットを頻度順にモジュール化し、2年間（毎週1時間の割合）で4モジュール分を作成。これらをGELで実施するという方法をとった。

### (3) モジュールごとの診断タスクの実施

モジュール化した最大の理由は、モジュール終了時点で診断タスクの実施を行い、その定着度に応じてモジュールの進行状況を確認するためである。診断タスクの出来栄えに応じて、同一モジュールをもう一度やったり、どんどん先に進んだり、という一連の指導方針が明確になるように心がけた。テストではないが、中学への受け渡しを効果的にするためにも、診断的な評価は是非必要である、という判断である。

### (4) ネイティブ・スピーカー中心の英語授業

浦安市はALT配置予算が確保できる財政的な基盤があるので、それに対応して「ALT配置型で何ができるか？」ということを研究課題の1つとした。週数時間の英語の教科化としてではなく、ALTが通年に渡って配置されることで拡がる可能性に関して、担任との関わり、学校の行事や他教科への参加などの視点を重視した。

### 3. GEL シラバスの概要

#### 3.1. 「英語の基礎基本」の明確な定義

GEL のシラバスの基本的考え方は初年度の報告書でも詳しく述べたが、ここではその概略を整理しておく。GEL シラバスの最大の特徴は「英語の基礎基本を明確に定義する」という点である。英語の基礎基本の定義は「コーパス分析」を中心に行う。コーパス (corpus) とは目的をもって収集・電子化されたテキストの集合体を指す。GEL シラバス構築のために、世界最大規模の British National Corpus (以下 BNC) の話し言葉セクション 1 0 0 0 万語の語彙分析を行った結果をもとに、「基礎基本を作るコア・ボキャブラリー」を定義している。

BNC の分析結果を図 1 に示す：

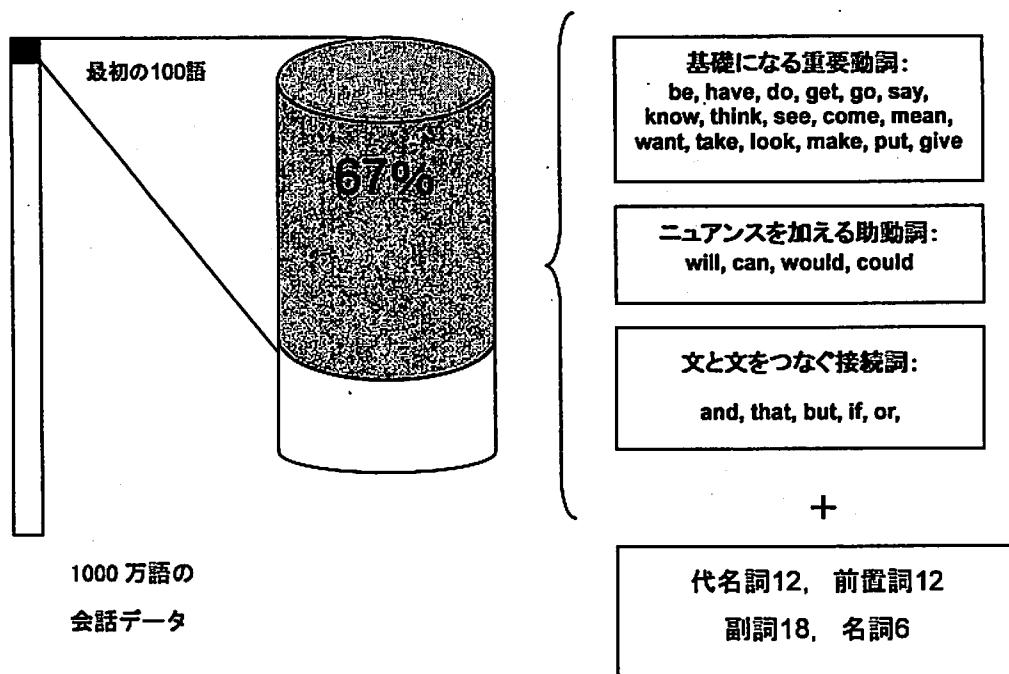


図 1 : 英会話コーパス分析結果から選んだコア・ボキャブラリー

英語の話すことばのデータから単語頻度表を作り、そのトップ 1 0 0 を選ぶと会話データ全体の実に 67 % をカバーするという統計がある。そのトップ 1 0 0 を品詞別に見ると文の中核となる動詞以外は代名詞・前置詞・助動詞・接続詞・副詞といった機能語 (function word) がそのほとんどを占め、内容語 (content word) にあたる名詞はわずかに 6 語しかない。

すなわち、「文の骨格を決める単語は極めて限られた数しかなく、それらが繰り返し何度も表れていいろいろな表現を産み出している」のである。逆に言えば、これらの「土台を作る単語群」の使いこなしをしっかりと身につけることが、英語力の中心となる。これらコアになる 1 0 0 語程度の単語は、非常に基本的であると同時にその用法は極めて多岐にわたる。そこで、少しでもこれらの用法の基礎的な使い方を早くから学習しておけば、中学への受け渡し、そして中学でのよ

り深い学習が可能になるだろう。GEL シラバスはこのような観点から、小学校で教えるべき「中核となる単語とその用法」を精選し、語彙中心シラバスを構築することを目指した。その核となる動詞群のグルーピングおよびシラバス構築のための基礎作業について次に述べる。

### 3.2 GEL シラバス構築の手順

GEL シラバスの設計・構築過程の概略を以下に述べる。詳細の資料は初年度の報告書を参照されたい。

#### ① 文の骨格を決める基本動詞 30 の選定（コーパス頻度および意味分類を基準に）：

- a) 多機能動詞： be, have, do
- b) アクション動詞： get, go, come, take, make, put, give, work, use, try
- c) メンタル動詞： know, think, see, want, look, like, need, find
- d) コミュニケーション動詞： say, mean, tell, talk, ask, listen, hear, speak
- e) その他： start, keep

注： (a) ~ (e) の下位分類は *Longman Grammar of Spoken and Written English* の動詞分類を参考にしている

#### ② 各動詞に関連する動詞の格フレーム (case frame) を定義する：

これを行うことで基礎的な動詞で表現できる「英文の型」を明示的に示すことができる。

動詞	格フレーム	例文
be	NP V NP	I'm Taro Yamada./ I'm a student.
	NP V NP (question)	Are you ...? Yes, I am. / No, I'm not.
	NP V ADJ	He's tall. / She's kind.
	NP V ADJ (question)	Are you hungry?

表2：動詞 be の格フレームとその実例のセット

be に関してこれに類する格フレームをすべて列挙して、対応する例文とのペアを作成した。30の動詞に関するフレームの定義の全容は GEL の初年度の報告書を参照のこと。

#### ③ それぞれのフレームに対応するトピックと例文を作る：

単純に動詞型を整理しただけでは、実際の教室内の活動に展開していく作業が難しい。そこで、各動詞フレームに対応する適切なトピックと例文の束を作成した。例えば、be 動詞の第1フレームは NP V NP (名詞句+be 動詞+名詞句) のパターンである。I'm Taro Yamada. のような単一の例文だけだと表現できる内容の幅がわからない。そこで以下のようない下位分類の表を作成した（表3）：

	フレーム	トピック	例文
be	NP V NP	name	My name is May.
		body	This is my nose.
		animal	It's an elephant.
		date	It's Friday/ April/ May 15th.
		time	It's 5:30.
		shopping	It's 3000 yen.

表3：フレームに対応したトピックと例文選定

#### ④ 各トピックに関連する日常生活語彙を選定する

表3のようにして抽出された主要動詞30のフレームに対するトピックに対して、Assistant Language Teacher (ALT)が日常生活語彙を中心に小学生のレベルで必要と思われるボキャブラリーを精選した。この段階までくると、具体的なクラスルームでの活動場面を想定しながら語彙の選定を行えるようになる。一応、初年度はサンプルを作つておき、あとは各学校のALTの裁量に任せるという方式をとった。beの例でいければ表4のようになる：

例文 (NP V (=be) NP)	トピック語彙
My name is May.	(names)
This is my nose. These are my eyes.	hair, ear, eye, mouth, arm, leg, hand, etc ...
It's an elephant.	monkey, fox, rabbit, bear, snake, cat, dog, etc...
It's Friday/ April/ May 15th.	Monday, Tuesday, ...
It's 5:30.	(numbers), o'clock
It's 3000 yen.	(numbers), dollars

表4：各トピックに対応した語彙の選定

初年度にはこのシラバス設計の基礎作業を中心で行った。具体的には、見明川小学校のALT (May Mokさん) が、この格フレームにしたがって例文とトピック、関連語彙の資料作成を行ってくれた。彼女がその後、家庭の事情で米国に帰国しなければならなくなり、設計図を引いたALTの存在が欠けてしまったことが非常に残念であるが、シラバス構築の基礎作業を地道に行ったMay先生の功績は大きい。

### 3.3 シラバスのモジュール化の概念とその作業

GEL シラバスはコーパス分析に基づく「英語の基礎・基本」の明確な定義という特徴以外に、もう 1 つユニークな特徴がある。それがシラバスのモジュール化 (modularization) である。小学校の英語指導は現在教科化されていない。学校単位で指導の時間数や方法はばらばらである。このような現状を見ると、教える内容を明確に定義してもシラバスとして 1 年間のコース内容を確定することが困難である。そこで GEL では指導する内容を小さな単位に分割し、その小単位を柔軟に運用することで、実施状況の異なるさまざまな教育現場でも対応できるシラバスになるよう工夫している。

具体的には以下のような「基本モジュール」を設定する。それは①動詞、② 関連項目、③ テーマ語彙、という 3 つのパートから構成される（図 2 参照）：

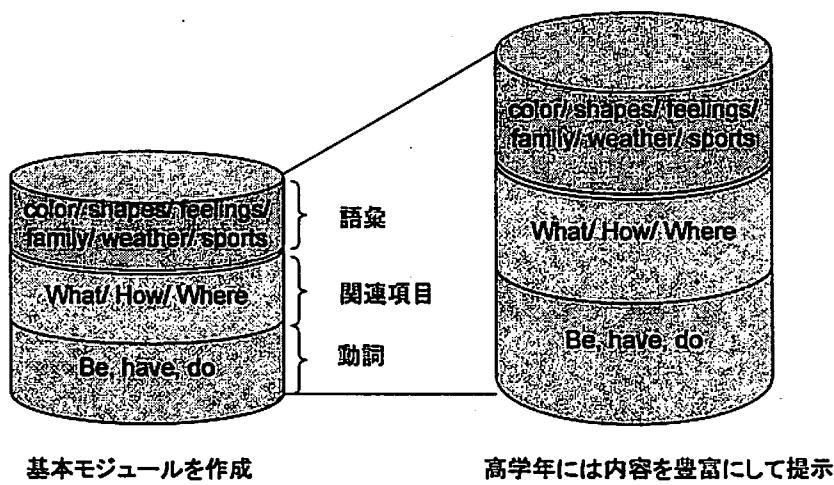


図 2：シラバスのモジュール化

ここでいう「動詞」には *be, have, do* などが例としてあげられているが、これは具体的には *be* ならばどの格フレームか、といった部分まで併せて提案されている。かつ最初のモジュールだけで *be, have, do* が終わってしまうのではなく、*be, have, do* の基礎的なフレームが第 1 モジュールで登場し、後のモジュールではより複雑な構造が登場するように設計されている。

さらにこれらの「動詞」のフレームを具体的なセンテンスとして実現するためには、さまざまな関連文法事項が必要になる。例えば代表的な代名詞 (*I, you, he, she, it* など)、疑問詞 (*what, how, when, who, whose, why* など) といった、必ず文の一部分として登場する項目をバランスよく配置するようにした。それらと同時に、動詞のフレームで実現される具体的センテンスを用いて表現されるトピックとその語彙に関してもモジュールで「語彙」として整理した。

このようなモジュール化にはいくつかの利点がある。第 1 には、実施学年や方法によって柔軟にモジュールの内容の増減が出来る、ということである。図 2 に示されるように、まったく同一のモジュールでも、それが低学年で実施するか高学年で実施するかによって、指導する内容に「厚み」を出すことが出来る点である。たとえば、同一フレームの動詞の用法（例：*be* の NP *be* NP）を学ぶとしても、単に自己紹介の *My name is Yukio Tono.* だけを出すレベルと、*This is my*

friend. や That's my father. のような同一フレームで実現できる他の関連表現を出すレベルをコントロールすることが出来る。さらに、1年目にやったモジュールをさらに2年目にもう一度やることも出来る。中学校への受け渡しということを考えた場合、定着度が不十分な基礎項目は何度でもやり直せばよい。その際に、1回目にやった時のモジュールの内容を2回目ではもっと違うトピックや場面設定で教えるような工夫をすればよい。小学校の現場の多様性に適応できるようなモジュールの設計思想を理解していただければ幸いである。

第2の利点は、モジュールを学習項目の優先順位で配列している点である。

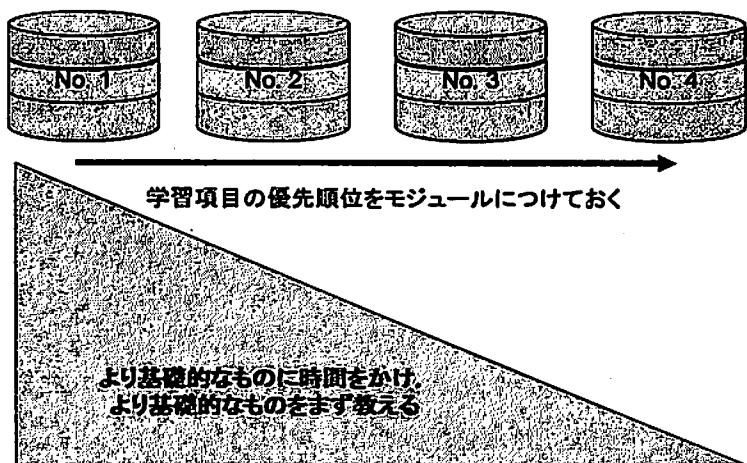


図3：モジュールの学習優先順位

図3に示すように、モジュールのNo.1からNo.4があった場合、前述のコーパス分析でより高頻度な動詞の有用度の高い項目からモジュールに組み込まれているので、一般にNo.1から順に指導していくことが望ましい。小学校の現場の状況に応じて、No.1だけをいろいろ工夫して中学校に送ってもよいだろうし、No.1からNo.4を順番に何度も出来るような学校もあるだろう。いずれにせよ、大きな流れ的にはモジュールの優先順位を守って指導し、その時によりモジュールの若い番号のものがより基本的なもので、そちらにより時間をかけるように心がける。

第3に指導項目がモジュールになっていることで、多様な授業設計が可能になる。

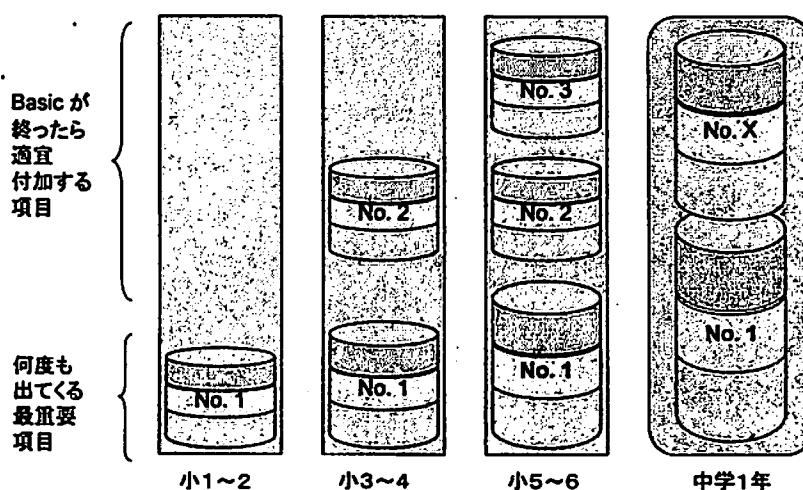


図4：モジュールを活用した多様な授業設計

図4に示すように、モジュールは指導項目（動詞・関連文法事項・語彙）のリストであり、それを具体的な授業で展開する際のヴァリエーションはさまざまである。モジュールNo.1を終えたらもう二度とそれはやらない、ということではなく、No.1にある項目は最重要の基礎項目なので、繰り返し指導することが望ましい。例えば、小学1、2年での指導はNo.1のみ。3、4年生はすでにNo.1をやっていれば、No.1を少し発展的に内容を豊富にしてさらにNo.2を上積みする。5、6年生はNo.1、2をやってNo.3を中心に行なうとした具合。さらに中学に入ったら、それらを「既習事項として授業では扱わない」という発想ではなく、「習っているからさらに定着を促し、発展的な指導をする」という位置づけで、ちょうどモジュールが同一項目でも内容的にさらに豊かな関連文法や語彙を包含している、という感じである。このようなモジュールの組み方を出来れば、おそらくGELで定義した「英語の基礎・基本」部分が、くり返し何度も練習できるプログラムになるはずであり、その部分が十分定着してから中学校に送れば、今のような中学校での「何をやってきたのかわからない」というような不安も解消するのではないかだろうか。

### 3.4 モジュールと診断評価

GELシラバスのモジュール化はもう1つ重要な視点を含んでいる。それは「モジュールごとの診断評価」である。小学校での英語活動の実践報告を見ると「英語活動だから評価はしない」というのが一般的な傾向である。しかし、実際は「何がどう身についたのか？」という点に関して、明確にならないままアンケートで生徒の意欲・関心・態度だけを報告して、消化不良に終わっているレポートも多い。

GELは当初からモジュール化するならば診断評価もする、というスタンスをとっている。これはテストではない。子供たちをテストで英語に対して緊張させ、苦手意識を植え付けるのではなく、「指導した内容のどこまでわかる（できる）ようになって、何がわからない（できない）のか？」を明確にし、モジュールや指導方法の改善のために診断的に行なうタスクである。

モジュールごとの診断タスクは大別して以下の2通りの方法で実施した：

#### （1）個別インタビュー：

- a) 授業時間内に各クラスからランダムに10名ほどを抽出
- b) ALTと1対1で以下のタスクを実施：
  - (i) 単語の聞き取り (listening comprehension : word level)
  - (ii) 文の聞き取り (listening comprehension: sentence level)
  - (iii) 単語の発話 (oral production: word level)
  - (iv) 文の発話 (oral production: sentence level)

#### （2）クラス全員を対象とした聞き取りタスク

- a) 授業時間内で自然な活動の一部として実施
- b) 単語・文の聞き取り（すべて多肢選択型、文字は使用しない）

#### 4. GEL シラバスの具体的実施状況

3年計画で実施された GEL のプログラムの中で、シラバス構築から実施までの大きな動きは以下のとおりである。

##### 初年度（平成 16 年度）：

- 1) 動詞の格フレーム・リスト作成（投野）
- 2) 動詞の格フレームに対応したトピック別表現・語彙リストの作成（May Mok）
- 3) 平成 17 年度前半のモジュール 1 の作成（投野）
- 4) モジュール 1 を基にした授業計画の作成（舞浜小、見明川小）
- 5) 見明川中学にはそれらの資料を提示して、小学校での実施内容を説明

##### 2 年次（平成 17 年度）：

- 1) モジュール 1 の実施（1～2 学期）：舞浜小、見明川小
- 2) モジュール 1 の診断タスクの実施：舞浜小のみ
- 3) モジュール 2 の実施（2～3 学期）：舞浜小、見明川小
- 4) モジュール 2 の診断タスクの実施：舞浜小、見明川小

##### 3 年次（平成 18 年度）：

- 1) モジュール 3 の実施（1～2 学期）：舞浜小、見明川小
- 2) GEL1 年目の中学生を受け入れ：見明川中
- 3) モジュール 3 の診断タスクの実施：舞浜小のみ
- 4) モジュール 4 の実施（2～3 学期）：舞浜小、見明川小

当初、1 学期に 1 モジュールをこなす計画であったが、実際には半年に 1 モジュールが適量であることがわかった。また舞浜小学校の場合には 2 名の ALT が配置されていた関係で、途中 ALT の入れ代わりなどがあってもほぼスケジュールどおりに進行したのだが、見明川小学校の場合は、ALT 1 名体制であったことや、その後 2 回も ALT が交代したことなどもあって、シラバスの設計概念を十分に理解した上での指導を ALT が徹底しなかった感がある。さらにモジュールの進行も舞浜小学校に比べるとかなり遅れてしまった。結果的に診断タスクもスケジュールどおりに運んだ舞浜小学校を中心に実施するということとなった。

各モジュールの項目一覧と具体的な授業計画案は、本報告書の後半の資料群を参照していただきたい。GEL シラバスが最低でも 2 年分構築できたことはこの 3 年計画の大きな成果である。このモジュールの組み合わせ方や実際の指導の方法などをさらに検討して、よりよい実施方法の策定のノウハウを蓄積して行って欲しいと願っている。

#### 5. 中学校との連携部分の考え方

GEL の大きな研究課題の 1 つとして「小中の連携」があった。中学校が英語に親しんできた生徒を 1 年生として受け入れた時、中学校の英語授業はどう変わるか？という問題である。GEL で

はこの問題に実質的な答えを出すため、「小学校で何をやってきたのか」を明確にする、ということを第1目標とした。いくら英語に親しんできました、といつても、英語の何をどの程度やってきたのかまったくわからないまま迎え入れても、中学側の対応は何も変わらないだろう。おそらく、今までどおりの教え方をし、多少馴れているかなあ、という程度の感覚をもつだけで終わる。そのような受け入れ体制では、小学校でやったことが中学校にあがった途端に無意味になってしまう。

GELにおける小学校での英語活動・英語授業の目的は「英語に親しむ」とか「国際理解」というだけでは不十分である。ALTが1日中配置されている環境では「英語をことばとして身につける」という「スキル習得」の側面がなければ、やる意味が半減してしまう。GELでは、週1回という現状のカリキュラム上の制約はあるものの、その範囲内で教える項目を明確化し、それに対して診断評価を行って中学に具体的なデータを示して送り出す、という方針をとった。それは個人の英語力データを中学に送る、という発想ではなく、シラバス内容および6年生全体の診断タスクの結果を送る、というものである。

受け入れ側の中学校も、このようなシラバスと診断タスクの資料があれば、自分達が教える際にさまざまな工夫を凝らす余地が生まれてくる。例えば以下のような点が挙げられよう：

- すでに小学校で導入されている文法事項であれば、導入を手短に終えて、基本ドリルから発展的なプロダクション活動を中心とした「活動系」の分量を増やすことが出来る。
- すでに一定の表現に慣れ親しんでいるのであれば、さらに発展的な語彙や表現を与えて、教科書の分量よりもはるかに多くの語彙を取り入れることが出来る。
- 音声に親しんでおり、ALTのみの授業にも十分対応できるので、all in English の授業を積極的に導入することが出来る。
- リスニングなどはかなり出来るようになっているのであれば、逆にしっかり読んだり書いたりする部分にもっと時間をかけることが出来る。
- 教科書を通常の1.5倍くらいのスピードで終わらせてしまい、より高度な教材や発展的な内容を補足することが出来る。

これらの改善案の基本的的前提として「小学校で英語をやって教えやすくなった」という印象を中学校の教師がもってくれることが大切である。「すでに小学校で英語をやって新鮮味がない」とか「学力差がついて教えにくい」という懸念が中学の教師に多くあるだろうが、GELでは「これだけは最低身についている」という部分を明確にして中学に送るのである。単いでたらめな授業をして格差をつけてうやむやにしているのではない。中学校の受け入れ側が納得して授業の設計を出来るような最低限の情報を小学校側が提供していくようなチームワークがGELシラバスならば可能なのである。

実際には3年プロジェクトの2年目からGELの本格的なシラバスに基づく指導が行われたので、実質的な「小中連携」は3年目の平成18年度1年間だけであった。2年目に見明川中学校の教師が小学校に視察に行き、授業の実際にふれ、校内でミーティングを持って、どのような発展的な内容を追加できるかに関して話し合いを持った。その結果、教科書(Columbus)に出てくる

語彙以外に発展的な内容の語彙を補足して指導する、という具体的なプランが出来上がった。この最終報告書の後半には、見明川中学校でのシラバスの骨子と具体的な指導プランが添付されている。3年計画の3年目に実質的な授業を行ったので、実際は中学校での受け入れの問題点や効果ははっきりとは検証できなかった。GELは今後、この連携部分の具体的な効果検証を行っていく必要がある。中学校の受け入れ部分が機能していけば、現在小学校で行われている活動を引き継いで、相当高度な英語教育を行える可能性がある。連携への模索はまだ始まったばかりである。

## 6. GEL プログラムの実際の効果：診断タスクの分析を通して

浦安市 GEL プログラムでは、前述のような基本的概念をもとに設計されたシラバスを用いて2年間の実践が行われた。その効果はどうだったのだろうか？プログラムの効果診断は、実はなかなか難しい。シラバスがよくても、教える教師の力量によって実際の授業の効果は左右されてしまう。さらに ALT がよかつたとしても、担任のクラス運営がうまく行っていたら、授業に集中できないクラスの状態があるかもしれない。

そのようなさまざまな要因を考慮に入れても、GEL の診断タスクを見る限り、一定の効果に関するデータが明確に示されているといえよう。その点をここでは簡潔にまとめておく。個々の診断タスクの結果に関しては、初年度、2年次の報告書に詳しいレポートがなされているので、それらを参照していただきたい。

### 6.1 診断タスクの全体的傾向

診断タスクはモジュール1、2、3の後に計3回実施された。それぞれのポイントを以下にまとめておこう：

#### (1) 第1回診断タスク

##### ■ 実施方法：

- a) 2005年7月、舞浜小学校において実施
- b) 1年（10名）、4年（10名）、6年（9名）を無作為抽出し、口頭インタビューを実施
- c) 診断内容は聞き取り（単語・文）および英語での質問応答

##### ■ 結果：

- 1) 色の表現（color terms）の聞き取り：1年生より4、6年生の方が若干よかつた
- 2) 感情表現（happy, sadなど）の聞き取り：1年生より4、6年生がよかつた  
(全体的な聞き取りの結果に関しては図5を参照)
- 3) 英語での質問応答：家族、天気、好きなものを聞いて答える  
全般に 1年 < 4年 < 6年 で上級生の方がきちんと英語での受け答えが出来た

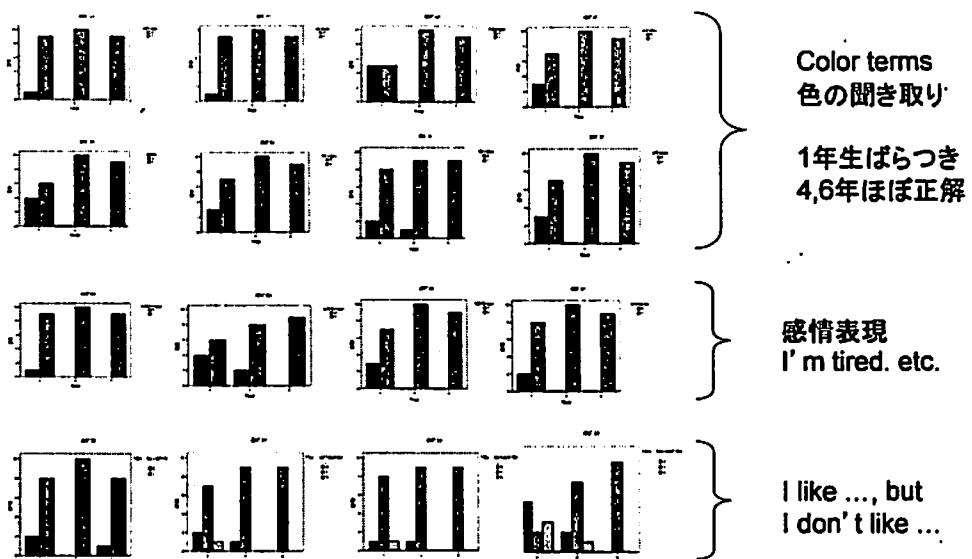


図5：第1回診断タスク（聞き取り）の結果  
(注：グラフは左から1年、4年、6年で棒グラフは正解率を表示)

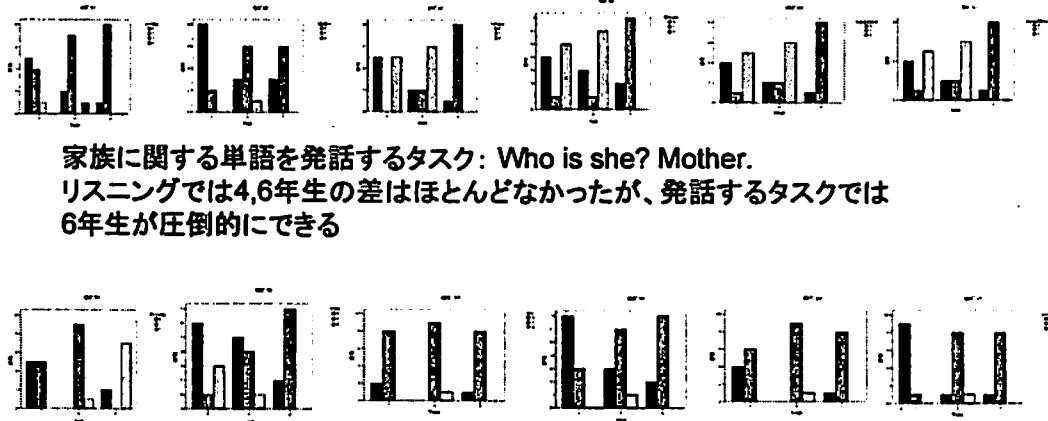


図6：第1回診断タスク（聞き取り）の結果（2）

第1回の診断タスクで興味深いのは、リスニングでは1年生と4,6年生では若干開きがあるが、4年生と6年生ではほとんど差異がない点である。多くの国で小学校での開始時期を4年生くらいにしているのは6年生よりも効果が同じかそれ以上だからと考えられているからであり、今回の調査でも4,6年生の実質的な差は聞き取りでは出なかった点が興味深い。

ところがプロダクションの方になると、やはり高学年の生徒の方がきちんと答えられている。これにはいくつかの原因が考えられるが、上級生の方がやはり英語に限らず、1対1の面接などではっきりと答えられる、という一般的な傾向が出ているのかもしれないし、英語の聞き取りが

出来ても、それに応答した単語や文を自分から言える、というレベルでは上級生の方が優れているのかもしれない。

## (2) 第2回診断タスク

### ■ 実施方法：

- a) 2006年2~3月、舞浜小、見明川小で実施
- b) 各学年10名を無作為抽出し、英語口頭インタビューを実施
- c) かつクラス全体に対して聞き取りタスクを実施

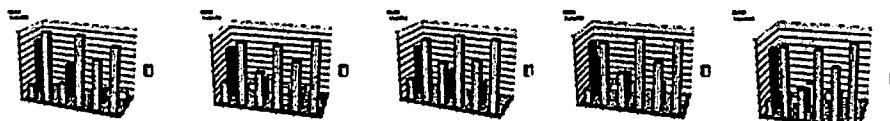
### ■ 結果：

- 1) 第1回の診断タスクと共通の傾向 → 聞き取りは全般的に成績が高い
- 2) リスニングに関してはほぼ全学年でよく出来ている
  - 語彙としては「場所に関する単語」はもう少し定着が必要
  - This is my ... よりも Where is ...? の cue で聞かれると不安定



聞き取り: This is my ...

—全般的に低学年と高学年の差はあまりなく、聞き取りに関しては低学年も十分聞き取りの力がついている、といえる



聞き取り: Where is the ...?

—Where is the ...? の場合の方が全体的に成績が悪い。  
—Zoo, library, bus stop など通常の日本語では出てこない単語が聞き取れていない。  
—Cue の出し方が変わっただけで1年生の聞き取りがコンスタントに不安定になっているのが興味深い。

図7：第2回診断タスク（聞き取り）の結果

3) 発話に関しては、前回ほど低学年と高学年の差が顕著ではなかった

→ むしろ個人差が大きかった（特に3年生と5年生）

考えられる原因：

- 学年による授業運営の困難さを反映しているのかもしれない
- 「落ちこぼれ」が出てきているのかもしれない
- 出来ないのでなく、やる気がないのかもしれない

第2回の診断タスク結果の大きな特徴は、第1回では1年生と4、6年生の聞き取りの差が大きかったのだが、第2回ではそのような低学年と高学年の差はほとんど出なかったことである。これは、1年近くの実践を経て、低学年の生徒達の聞き取り能力がかなり向上して上級生と遜色なくなっていることを示している。プロダクションでも前回ほど低学年と高学年の差がなかったことから、低学年では長期的に英語に触れていることでかなりの効果が期待できそうである。

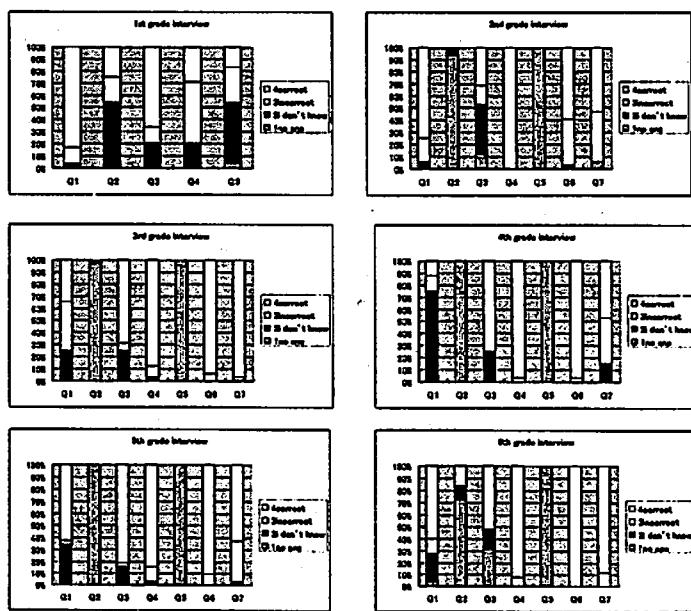
一方で、10名無作為抽出なので、個人差が徐々に出てきている。特にこの個人差は聞き取り・発話の別なく、特定の個人があまり十分な定着を図れないでいる現状があった。また、この頃からALTによると授業で落ち着きのないクラスなどの授業運営上の問題が指摘されていた。これらの差が、個人の学力によるものなのか、やる気やクラスの雰囲気によるものなのかは、データだけではわからないが、小学校でもそのような要因による出来、不出来が生じてくるのは、英語特有の問題ではなく致し方ないといえよう。

### (3) 第3回診断タスク

#### ■ 実施方法：

- a) 2006年10～11月、舞浜小で実施
- b) 個別インタビュー形式（全学年各2クラス全生徒）  
+リスニング・タスク（3～6年 全生徒）

#### ■ 結果：



インタビュー中のプロダクション・タスク:項目に寄って多少のばらつきがあるが、高学年に行くほど incorrect や I don't know の割合は減っている。

図8：第3回診断タスク（聞き取り・質問応答）の結果

- 1) インタビューにおいては、聞き取りは学年による差はほとんどなかったが、口頭でのインテラクションに関しては低学年よりも高学年の方が全般によくできていた。
- 2) 第2回目と同じような、個人差が顕著になっている。
- 3) 学年的には、ほぼ3年生以上は似たような出来具合を示していた。

全体のリスニング・タスクは3～6年生に実施された（図9参照）。

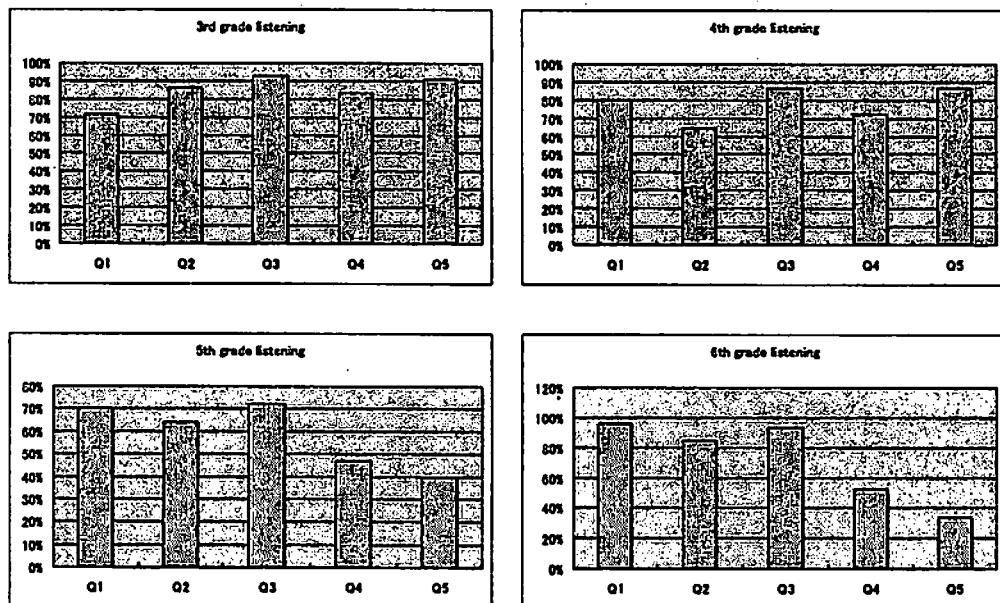


図9：第3回診断タスク（全生徒対象のリスニング）

全生徒対象のリスニング・タスクの結果は一部を除くと、ほぼ70%以上の正解率を示しており、全校的に英語の聞き取りの力が一定量ついたといえる。それもGELシラバスに準じたカリキュラムの中で、一定レベルの聞き取りが出来る項目が明確に判定できる意義は大きい。

ただ、懸念材料もないことはない。図9を見ると、質問項目（特にQ.4とQ.5）において、3, 4年生よりも5, 6年生の正答率が著しく低くなっていることに気がつく。これに関しても第2回目と同様、いくつかの可能性が示唆される：

- (a) 2年間英語プログラムに接してきて上級生は新たな刺激がないと飽きてきているのかもしれない。
- (b) タスク後半に正答率が低くなっていることから、聞き取りタスクの実施方法に問題があった可能性がある（授業が終わりに近づいて、急いでやってしまった、など）。

これに関しては、担当のALTともう少し話し合いをしてみないとわからないが、学校の置かれている全般的な環境の要因（学級運営など）が大きいという印象を持っている。

## 7. GEL の意義と今後の課題

総括的に GEL の意義と今後の課題をまとめてみよう。

### 7.1 GEL の意義

GEL は小中連携の英語教育を謳って、その具体的な計画の中にどのようにすれば小中連携が単なる題目ではなく現実的に可能になるかを真剣に検討したプログラムだといえる。その中で、注目すべきいくつかの成果があった。それを以下にまとめてみよう：

#### (1) 小学校での指導内容の明示

GEL の最大の貢献の 1 つは、小学校で行うべき英語授業の内容を具体的にシラバスの形で提案したことにある。そのシラバスには (a) コーパス分析による基礎・基本の定義, (b) 動詞を柱とした構文の整理と関連語彙の一覧表の作成, (c) モジュール化という概念, (d) 診断評価の具体化、といった、他の小学校英語プログラムには見られない独自の特徴を有している。

#### (2) 診断タスクによる「どこまでどれくらい出来たか」の提示

GEL シラバスのモジュールごとに診断タスクを行い、「どこまで出来たか」「どれくらい出来たか」という視点からの診断を積極的に実施した。確かに診断タスクの結果、「出来ない」部分もあるにはあったが、小学校で「ここまで出来る」という部分を明確にして中学校に受け渡せる意義は大きい。

#### (3) クラス担任と ALTとの連携

初年度は受け入れに非常に戸惑いを見せていた小学校も、最終年度にはクラス担任と ALT の連携が目覚しく向上していて、最後の推進委員会では小学校のほとんどの研究推進委員の先生方から「3 年間の研究が終了しても、ALT の方の配置を是非お願いしたい」という声が強く出ていた。それほどに、ALT とクラス担任との連携は 3 年間の実践を経て、強まりうまく動けるようになって行ったと言えよう。

#### (4) 中学校での受け入れ体制改善の実験的実施

今回の GEL プログラムでは、短期間であり効果の検証は十分に出来なかつたが、中学校で英語を最低 1 年やった生徒を受け入れて何をすべきか、という課題に対して、小学校での実際の英語活動の中身を明確に提示しながら改善点を検討・実施する、という非常に具体的な試みが行われた。中学校側にまだ戸惑いがあり、すでに英語に接している生徒を前にどのように「上乗せ」するのか、に関して、具体的な議論が十分尽くされたとは言い切れないが、少なくともそれらを実験的に試行してみる貴重な体験となったと言えよう。

## 7.2 GEL 実施上の課題点

GEL は成果も大きかったが、問題点がなかったわけではない。今後の参考のために、GEL の実施上の課題点に関して総括的に議論してみたい。

### (A) ALT への高い依存度

GEL の最大の特徴の 1 つである「ALT 配置型」は、換言すれば「ALT のみの実践」になる懸念がある。実際、ALT の人選は非常に難しかったようだ。教育委員会に ALT の選定などは任せていたが、3 年間に何人かの ALT が交代になった。本来ならば GEL のような特殊なシラバスの場合には、シラバスの基本理念を十分に理解した ALT が内容を的確に判断しながら、授業計画まで具体化していくことが望ましい。今回は、ある ALT が作った授業計画を途中で引き継いだ別の ALT が実施していく、というような事態が生じた。ALT が変わることでシラバスの概要を説明しなければならないが、その ALT が必ずしも呑み込みの早い人ではなかったりすると、シラバスの構造をわからないままに、シラバスからはずれそうになったりすることもあった。

### (B) ALT と受け入れ校の教員間のコミュニケーション

ALT の日本語能力がある程度あれば、小学校での配置型 ALT の受け入れは問題がない。しかし、今回もほとんど日本語が話せないという ALT がいた。このような場合、小学校の先生たちも英語が話せないから、ALT は自然と孤立状態になり、周囲も遠巻きにして腫れ物に触るような扱いになる。こんな時、日本語とわかる英語を使って積極的に話しかけ、ムードメーカーになってあげられる教師がいるとよいのであるが、最初のうちはそのような交流をもつのに戸惑いを感じているようなケースも見られた。

### (C) 学校をつなぐコーディネーターの役割

今回は見明川中学校区の小・中学校が連携してモデル校となったわけだが、モデルの 3 校だけでも十分な情報交換をしながら進めていくのは容易ではなかった。特に ALT との頻繁なミーティングや授業観察を出来るだけ行ったが、本来は 1 週間に 1 度程度は各校を訪問し、ALT の疑問や不安等を聴いたり、効果的なチームティーチングの在り方を説明したり、学校の受け入れ体制を援助するようなコーディネート役の働きが活発にあるとよかったです。

### (D) シラバスと現実の指導法のギャップ

GEL のシラバスそのものは内容的に完成度が高いが、実際に教室内で具体的な目標の文法・語彙項目をどう教えるかは ALT の力量に依存していた。シラバスは明確でも教科書はなかつたし、教材・教具もすべて ALT の独自の素材に任せていた。結果的に、ALT の中には自分の過去の授業経験をもとに教材を使うようなことをして、あまりシラバスのモジュールの正しい理解などをしないままに、自分の立てたプランをやる、というような ALT も散見された。

これは特に異なる学年に対する指導に顕著に現れていた。本来ならば同じモジュールでも低学年や高学年では教え方を変えるべきである。このような面でも、ALTの指導力・外国語教授法に関する基礎的な知識や技能の修得が課題になる。シラバスを具体化する上でALT頼みとなることが1つの問題点と言えよう。

## 8. GELの遺産と将来への展望

締めくくりに、GELが将来に残せるもの、およびGELがさらに進化を遂げていくことを期待して将来への展望をいくつか提言する。

### 8.1 GELシラバスの改良

GELシラバスは4つのモジュールまで一応完成しているが、これは今回のプロジェクトで週1回ALTが指導した場合約2年分の指導内容に当たる。実際に週に3~4回授業が実施されるような特区の場合には、GELシラバスをまったく同じように実施したら1年以内に4モジュールが終わってしまう。またさらに、今回のプロジェクトのように1年生から授業が出来るような体制の場合、1年生が3年生になった時、すなわち4つのモジュールが2年程度でほぼ終了した場合に、次に何をするのか、という課題も出てくる。このようにGELの「次の一手」を考える、という点が1つ重要な課題になってこよう。

1つの考えとしては、小学校で習う項目を増加させる、というアプローチ。この場合には、さらに新しい英語のキーワードやその用法を先取りして小学校で教えていくようになる。ただし、中学校との連携を考えると、むやみに小学校で学習項目を増やすことは避けなければならない。むしろGELの理念である、最も重要な英語のベースになるような項目の徹底理解に時間をかけたほうがよいであろう。

そう考えると第2の案としては4つのモジュールを1回目はさらっとやり、2回目はもう少しじっくりやり、3回目は深くやる、というような「限定した内容を繰り返し習熟させる」というアプローチも面白い。この際には、同一モジュールの言語項目であっても、導入から展開に関する題材や言語機能、場面、といった関連項目を見直したり、練習量を徐々に増やして自然なコミュニケーションに近づけるようなタスクを盛り込む、などの工夫が必要だ。さらに、高学年では2回目以降のモジュールに積極的に文字の導入を行って、読み書きモードを集中的にさせることも効果があるかも知れない。

いずれにせよ、上記のような観点からのGELのシラバス改良は4つのモジュールを試行しながら、継続していくことが望ましい。

### 8.2 ALT主導型の長所・短所の見極め

第2に提案したいのは、ALT主導型の再検討である。今回GELはALT主導の通年に渡る配置型で何ができるか、というのが1つの研究課題であったが、その意味ではALTの能力・資質に依

るところの大きなプログラムだったということができよう。そこで浮かび上がったいろいろな問題点を考慮すると、今後の GEL プログラムの発展形の実施に対しては以下のような点を注意したい：

### (1) ALT の選選

現在のシステムでは ALT 派遣は業者に委託して人材を選んでもらい、面接などを通して採用している。ALT 選考に関してはいくつかの条件を課したほうがよい：

#### a) 日本語能力

最低限の日本語運用能力があるべき。小学校側に負担をかけないためである。滞在期間がある程度あって、文化的な差異にも配慮できるような人ならなおよい。

#### b) TEFL の資格

可能であれば TEFL (Teaching English as a Foreign Language) の有資格者がよい。最低限の教科教育に関する知識があれば、GEL のシラバスの理念を理解してもらい易い。文法用語もわからないような ALT では、GEL の目指す「英語の核になる力」というような話が理解できない。言語を客観的に見る経験をしたことのある人材が望ましい。

#### c) 模擬授業

その場で「This is my brother. という表現の導入をしてみてください」というように、課題を出して 5 分程度のプレゼンテーションをさせる。ALT が教えた経験がある人であれば、過去の授業経験から瞬間に一定レベルの導入方法を思いつくものである。その様子を見ながら、話し方、説明の分量、話す英語の長さ、全体にかもし出す雰囲気、性格的なところを判断する。教え方を見ると、どのくらい経験があるか、子供が好きそうか、などもわかってくる。

### (2) ALT を束ねる専任コーディネーターの必要性

ALT の採用と同じくらいに重要なのがコーディネーターの存在である。GEL を本格実施していくには以下のような施策を進める必要がある：

#### (a) 各学校に英語プログラム主任の配置

小学校英語に関心のある教員を研修会などでリーダーとして養成し、各学校に一人、ALT とさまざまな打ち合わせが出来る人材を配置する。

#### (b) 学校をつなぐ専任コーディネーターの雇用

今回、教育委員会がとったような手法で、もっと密にミーティングをもったり、GEL シラバスの基本理念を理解して実施に移すことを指導できるような人材が欲しい。教育委員会の専属とし、英語科教育法の知識も豊富で、ALT とも十分に意思疎通が出来る英語力が必要。このコーディネーターが(a) の英語プログラム主任および ALT と常時ミーティングを持つような存在であるべき。日本語が堪能な外国人教師でもいい。

### (3) 担任主導の可能性も模索

将来の本格的な英語導入を見越すと、GEL 方式で ALT 主導という方式がとれない地域もあるかもしれない。その時は、小学校のクラス担任が中心で教える可能性も出てくる。その際必要なのは GEL をもとにした「教科書+指導書+指導教材・教具」の 3 点セットである。これを全地域共通で使用し、研修などもすべてこの教科書の使い方を教える。クラス担任の創意工夫の余地はあってもいいが、「自分で工夫してやってください」というようなバラバラの研修体制では、本当に効果的な実施は望めない。

## 9. おわりに

GEL は、浦安市という英語教育に关心が高く、語学力も高い保護者の見守る中で実施された英語プログラムであり、地域の关心も極めて高かった。各学校の実践を通していろいろな課題が出てきたが、最後の推進委員会で皆さんがあくまで異口同音に述べられていたのは「この英語プログラムを終わらせないで」ということであった。3 年間という限定された期間の研究プログラムではあったが、ALT が通年に渡って配置されている学校環境のその意義を十分に理解した結果だといえよう。筆者も、限られた時間ではあったが、小学校での英語導入に関して、「理論を検証することのできる具体的な実践事例はこれである」というイメージを作れたことは大変有意義であった。

GEL は具体的な成果物として「GEL シラバス」とそれに基づいた「GEL 指導計画」、モジュール後の「診断評価結果」、さらに「中学校での受け渡しのイメージ」を得た。これらの積極的な活用を今後に期待したい。

英語は国際語として必須の道具になっている。もはややる、やらぬで議論している時代ではない。日本語以外の言語を駆使して活躍できる方がよいことは自明である。問題はどうやるか、である。この課題に GEL が 1 つの方向を示し、浦安市が、そして千葉県が発端となって、日本中に「小学校から英語を始めたからここまで出来ました」という事例が数多く生まれることを切望してやまないものである。