

小学校における英語音声の慣れ親しみの諸相

—児童のつぶやきの経年的変容に着目して—

和田あずさ・ナットチー直子

1. 問題の所在と研究の目的

小学校英語教育の音声指導に関する研究には、教材や指導の有効性を検証するもの（Hakozaki & Nakagawa, 2020）や児童の知覚・産出の特徴を同定するもの（河合, 2018）が多い。また、検定教科書と付属教材を用いた音声指導として主にモデル音声の模倣が行われるが、児童のつまずきに応じた指導の具体性に不足しており、モデル音声を復唱する時には正しい発音ができても、自律的に発音する時には正確さが失われる可能性があることや、教師が発音の留意点を示したり、児童にモデルと自分の発音の違いを考えさせたり児童同士で話し合わせたりするなどのメタ認知的な方法を取り入れる必要があることが指摘されている（石原ほか, 2021; 河内山・有本, 2025）。他方で、児童が他の児童や教師と試行錯誤しながら音声の特徴への気づきや理解を深めていく過程を明らかにする研究は行われていない。そこで、本研究ではまず、「児童が音声の何をどのように学んでいるのか、その学びは学年が上がるにつれてどのように変化しているか」ということを、観察者と授業者がともに明らかにしたい問いとして設定した。また、観察者はこれまでの授業者との共同研究（和田・ナットチー, 2026）との連続性から、児童の学びに対する授業者のまなざしの変容を通して授業者の成長過程を捉えることを総合的に考察することをもう一つの研究課題とした。すなわち本研究における「慣れ親しみの諸相」は、児童の学びの姿と児童の学びを促し支える教師の姿を包摂する概念である。

2. 理論的背景

本研究では、児童の音声に関する気づきが言語化して表出された「つぶやき」を深く理解するために、Swain（2006）の **linguaging** を理論的枠組みとして援用する。**linguaging** とは、学習者が言語を使って自分の思考を外に出し、意味を構築することで知識を形成する営みであり、不完全な発話や、ためらいがちな発話、試行的な発話なども含むとされている。鈴木・齋藤（2018）は、**linguaging** の研究の多くが文法や英作文に関するものであり、対象の拡張が必要だとしている。児童が学習を通して何についてどのように分かったか、分からないまでもどのようなことを考えたかなどを言語化するためには、児童が自らの学びをメタ認知する必要がある。しかし、児童が音声の調音的または聴覚的な特徴を言語で表現することは容易ではない。そこで本研究では、身体化された気づき（模倣する、口形をまねる、体でリズムを取る、視線や姿勢でなど）を、**linguaging** に先行する前段階（**pre-linguaging**）と位置付ける。

3. 研究方法

3.1 授業者

授業者は 2019 年度から関西圏の公立小学校（研究協力校）で外国語専科として勤務している。英語圏で修士課程を修めて現地で約 10 年日本語教師として働いていたことから授業者は非常に英語に堪能であると考えられる。一方、小学校教師としての教職歴 2025 年度の時点で 7 年目であり、若手から中堅への移行期にあたるといえる。

3.2 データ収集

授業者は 2023 年度から、授業内で音声について気付いたことや考えたことを授業ノートに書き留めた。また、観察者が参加しない授業を可能な範囲で撮影し、振り返りの際に参照することがあった。観察者は授業者の外国語活動および外国語の授業を経年的に参与観察し、録画、録音、フィールドノーツの作成を行った。加えて観察者と授業者は、各年度、定期的に授業に関する協同的な省察を行ってきた。なお、各年度のデータ収集に先立って、個人情報保護を徹底し研究目的以外には用いないことを条件として、校長から書面で承諾を得た。

3.3 データ分析

2025 年度時点で 6 年生の、3 年生時から 6 年生時までの授業データから、「まとまりのある英語」を話す児童のパフォーマンスと、それに関連する児童同士または児童と教師（授業者、ALT、観察者等）との間で生成された対話のうち、音声への気づきや学びにつながる事例を抽出した。授業者は、観察者とともに各事例の動画を視聴し、動画を止めたり戻したりしながら気になった児童の姿についてコメントするという形式で、児童の音声に関する気づきや学びの過程と状況を評価した。そして観察者は、これら動画、音声データから発話記録を作成したうえで、①各年度の発音の特徴と児童の **linguaging** のありようの二点から児童の英語音声への慣れ親しみの過程を捉えるとともに、②2022 年度から 2024 年度までの授業実践直後の振り返りと動画視聴時の振り返りを適宜比較しながら児童の学びに対する授業者の見取りの変容の二点について考察した。

4. 結果①

4.1 児童の学びの過程①：3 年生（2023 年 3 月 3 日、*Let's Try! I of the Unit 9 (Who are you?)*）

この単元は干支の動物がかくれんぼをするという物語で英語のリズムに慣れ親しむという内容である。この授業では、ALT の A 先生と B 先生が参加し、全体で A 先生の読み聞かせと 1 文ずつ A 先生の読み聞かせを復唱した後、2 つの班に分かれて各先生の読み聞かせを 1 文ずつ復唱して練習し発表するという活動が行われた。A 先生の読み聞かせは速めで児童の練習の繰り返しも多かったのに対し、B 先生の読み聞かせはゆっくり丁寧で、児童は 1 文ごとに指追いつながら復唱していたが、どちらの班でも児童のつぶやきは観察されなかった。練習後の発表では、両班とも、音素の発音はモデルである A 先生や B 先生の音声に近いが、たとえば/s/や/θ/が「サ行」の音になるように、カタカナに近い音も混じっていた。また、抑揚はモデル音声よりやや平板に変わっていた。

4.2 児童の学びの過程②：4年生（2024年3月6日、*Let's Try!* 2のUnit 9（This is my day.））

この単元も読み聞かせ教材で、友達への手紙として、1日の流れを紹介するという内容である。この授業では、A先生の1文ごとの読み聞かせを全員で復唱してから、ALTと児童と一緒に声を合わせて発音していくという活動を行った。その後、いくつかの班に分かれ、各班にALT、観察者、英語支援員が補助として入って練習を行った。授業の終盤に1班ずつ発表を行ったが、発音の傾向は3年生の時と同様であり、2音节語や語数の多い文は発音困難な様子が観察された。

4.3 児童の学びの過程③：5年生（2025年3月4日、数え歌と脚韻）

この授業は、検定教科書の単元末に設定された英語の脚韻に慣れ親しむ活動に関する1時間である。この授業では、授業者が指示していないにもかかわらず、“Eeny Meeny Miny Moe”を聞いた時に児童が自発的に復唱したり、授業者が説明している間にフレーズを繰り返したりしている姿が観察された。続いて、デジタル教科書のモデル音声を再度再生すると、複数の児童が頭や体でリズムを刻む様子が見られた。そして、「音を聞いてどんなことに気づきましたか？」という授業者の発問に対して児童は口々に「音が似てる」「マミムメモの音」「最後にnyが付く」などと発言した。この後に練習や発表で児童が発音した際には、母音、R音性母音、閉鎖音などがカタカナ発音に近付いており、“by the toe, If he hollers let him”の部分が発音困難な様子であった。授業の後半では、ALTに続いて3つの単語の組み合わせを（cat, mat, hat/mop, top, hop/pen, ten, hen）を何度も発音し、徐々に速く発音していきながら脚韻を楽しむ活動が行われた。この活動の際も、児童は体でリズムを取りながら発音し、「tが一緒」「韻踏んでる」「ハッ！に聞こえる」「ホットモット」など、気付いたことを思い思いにつぶやいていた。この活動における児童の発音は、語頭の閉鎖音の帯気音はないものの、語末の/t, p/は速くなると脱落するという英語の特徴が自然に反映されていた。

4.4 児童の学びの過程④：6年生（2025年12月12, 19日、1年生への絵本の読み聞かせ）

この事例は、1年生への絵本の読み聞かせの練習と発表の2時間分の授業である。観察者が支援に入った*The Three Little Pigs*担当の班では、児童は観察者の発音を聞いて発音した後に原稿にカナを書き、全員でもう一度発音するという流れで練習した。その際、児童Cが“want”に対応するカナが分からないことに「もう嫌や」といって立ちを表出すると、児童Dが「そういうのって言うやん」と返答した。しかしこの後に続く“wooden”や“wolf”の児童の発音が「ウ」になっていた際に観察者が/w/を強調して発音したところ、観察者の口元はマスクで見えないにもかかわらず、児童Cは唇を丸く尖らせながら何度もw/や“wooden”を発音した。この様子を見ていた児童Dは当初、「ウやん」「めっちゃおもしろいやけど」などと発言していたが、児童Cの口形と観察者の発音を見聞きする中で「え、ウルフじゃないん？オオカミ」とつぶやいた。これに返答する代わりに観察者が「wolf」と発音すると、児童Dも「w/, wolf, wolf」と繰り返した。読み聞かせの本番では、/w/は円唇が弱まり「ウ」に近くなっていたものの特徴を捉えながら発音しようとしている様子がうかがえた。

5. 結果②

5.1 授業者のまなざし①

3年生の授業動画を視聴した際、授業者は各班の発音の特徴の違いについて詳細に言及しながら、「『もっとできるんだな、子供って』って年々気付かされるから、（今は）一つ一つの音に対するフィードバックも増えているし、要求しているものも増やしているし、児童もできるようになっている。この時は『こんなの無理でしょ』から始まっていたから、今ほども子供たちにも要求しなかったし（児童の発音にも）違和感も感じなかった」と語っていた。ただ児童に対しては「耳だけを頼りにしてここまでできていたらすごい」と称賛する評価を行っていた。

5.2 授業者のまなざし②

4年生の授業動画視聴と振り返りでは、授業者自身の指導についても言及があった。とくに、カナの使用について、当時は「全くわからない子にとったら英語を読める読めない以前の問題だから、そういう意味ではありかな」と容認する立場を表明したが、この振り返りでは「今なら『カタカナ読むのはやめようね、でもヒントとして書いてるなら消さなくていいから、それを見ながら英語で（強調して）リーディング、スピーチしようね』って声掛けするかなって思います」と異なる考えを提示した。また、最初に発表した班に対してA先生が「カタカナで一つもメモしないで頑張った」と評価した後にカナを消す児童の様子が見られ、「消さなくて大丈夫ですよ、そういう練習のしかたもありましたね」と言葉かけた自身の様子について「（この時は）おどおどしてます私」とコメントした。この時は、実際の教室には聞いた音の手掛かりとしてカナが必要だった児童、カナを書くことを悪いことであると認識していない児童、カナを書いている児童がいることと、A先生と同僚としてよい関係を保持しようとする意識による葛藤があったとのことであった。さらに、実践当時には言及しなかった児童の姿に対する評価として、カナを書いた班の発表が「自信を持って言っていない」ことが気になると指摘し、「カタカナを書いている書いてないで自信を持って話せるって言うところにはつながらないんだな」という気づきが観察者に共有された。

5.3 授業者のまなざし③：5年生

5年生の児童の様子について、実践当時の振り返りでは「思った以上に発音ができてる。初見で（かつ）意味を成さない言葉なのに。耳がしっかり鍛えられていると思いました。きれいに何言っているかわかる発音をしてたしリズム感もいい」と児童の発音を評価していた。本研究で新たにを行った振り返りでは「最初からめっちゃ声出てましたよね。やっぱりリズムが楽しいと口ずさむんだ」と、教材によって児童の知的好奇心が喚起される様子を肯定的に捉えていた。また「最初何も見せずに音だけ聞かせたいなって思いました。文字を見せないでこの質問したらもっと音だけに子供たちに集中してくれたかなって思います」「もう全部（自分で）言っちゃった」と、自らの指導方法への批判や改善点を口にしていった。

5.4 授業者のまなざし④

6年生の姿の見取りとして、まず練習の振り返りでは、「いつも（カナを）書かない子もその時だけ書いてたから、聞かす英語と自分たちの中で完結する英語が違うのかなって思いました」と、1年生への読み聞かせ活動と学級の中で取り組む通常の言語活動との違いが児童の学びの姿に与える影響の可能性が指摘された。実際の読み聞かせについては、「英語が得意な

子もいつも以上に英語らしい英語の発音をしようと意識しているような気持ちが見えます。よくできてました。すごくびっくりしました。掛け合いもスムーズだったし、詰まることもなく、音声的にも（いつもより）分かりやすかったと思います。一個ずつ区切ってるからリンキングとか文章自体の抑揚とかはできてなくて当然」と極めて高く評価した。加えて、「（児童の）気付きが増えたし先生とだけじゃなくて仲間と共有する場面が増えましたよね」という児童の成長への喜びを口にした。

6. 考察

児童の発音に関しては、どの学年でも、模倣時には音素の発音は聞いたとおりに近い音で再生でき、強勢やイントネーションはやや平板、パフォーマンス時は音素の発音もややカタカナ発音に近づくものの、英語らしい発音への意識はうかがえた。ただし6年生ではピッチ変動もある程度再現できており、これは1年生への童話の読み聞かせという課題の特性の影響が考えられる。児童の音声に関する気付きの姿としては、3、4年生の段階では *languageing* と捉えられる様子は観察されなかった。この段階の児童はまだ教材の英文を自力で読めないため、各 *ALT* のモデル音声の復唱に一生懸命になり何かをつぶやく余裕がないという理由が考えられる。5年生になると、全体に対する授業者の発問に対して児童が自由発話として音声への気付きを表出していた。また、自発的に何度も発音したり、体でリズムを取ったり、音の共通点を強調して発音したりしていたことから、気付きを言語化できなくても、身体的に気付きを表現していると考えられる。綴り字への言及もまた、音への気付きを説明するための手段であるといえる。6年生の2名の児童のやり取りでは、児童Cが英語の音をカナ表記できない苛立ちを表出するが、それに対する「聞いたとおりに発音すればよい」という児童Dの返答は、助言にも突き放した表現にも受け取ることができる。しかし、この言葉を受けた児童Cがカナ表記や口形の視覚的な観察ができない */w/* の音を聴覚的に観察することで調音方法を捉えて発音する様子から、児童Dは */w/* が「ウ」とは異なるという気付きを得ている。つまり、児童の *languageing* の過程とそれによってもたらされた気付きは、得意な児童が苦手な児童に教え、苦手な児童が分かる・できるようになるという単線的な関係ではなく、*languageing* や *pre-languageing* のやり取りを通して互恵的に学び合う関係から生まれていることが分かる。このような児童の音声の気付きや学びの過程に向けられた授業者のまなざしの背景には、この4年間で授業者が経験してきた、発音の多様性の受容と英語らしい音声の指導との間の葛藤、「正確な発音」や「より通じる英語」の発音としての母語話者に近い発音の重視への回帰、教師間の異なる発音を対立でなく共存と捉える志向という揺らぎと移行がある。児童の発音やパフォーマンスへの評価は一貫して肯定的であるものの、自らの指導に対しては「今だったらこう説明する」とより明確な指示や「自分が話しすぎている」という批判を加えており、音声指導の方針がより明確になっていることが推察される。また、授業者が児童の音声の気付きや学びの限界を設定するのではなく、児童の分かることやできることとして想定される最低水準を引き上げ、指導の機会を逃さずいかしていることが推察される。

7. 今後の課題と展望

本研究では、児童の気付きの変容として、学年が上がるにつれて気付きが身体化、言語化されている様相が確認された。また、授業者のまなざしの変容として、児童の発音やパフォーマンスへの評価は変わらないものの、自らの指導の過程についてより明確な改善点が提示されるようになったという変容が見られた。加えて授業者は本研究を通して、英語の知識や技能に制限があるからこそ、児童はあらゆるものを手掛かりにしようとしていることを改めて実感した。この点をふまえ、実践上の課題として、手掛かりになりうるものの提示の仕方や、手掛かりにして気付きを表出した時の受け止め方を改善する必要が挙げられる。本研究では「学習集団」としての児童の変容を捉えたが、集団を形成する児童一人一人の学習歴や特性は多様である。また授業者は実践経験を積み重ねる中で、同じ学年の授業を行っていても、年々児童の分かることやできることが増えていると感じている。このような授業者の実感が児童の実態の違いに基づくものなのか授業者の成長に伴って感じられているものなのかという点については、今後様々な年度の同一学年の授業を検証することを通して明らかにしたい。

8. 謝辞

本研究に際し、協同的に参画してくださった研究協力校の皆様、心より御礼申し上げます。また、本研究で用いたデータの収集に際し、過年度の実地調査実施にあたってはJESPS 科研費 JP20K13134 および公益財団法人中央教育研究所令和6年度教科書研究奨励金の助成を受けています。ここに感謝申し上げます。

引用文献

- 石原知英・日高佑郁・高味淳・濱崎孔一廊・金崎英俊（2021）．「小学校英語における音声の指導：モデルの復唱で身に付くことと身に付かないこと」『鹿児島大学教育学部研究紀要教育科学編』第72号, 127-137.
- 河合裕美（2018）．「高学年児童はどう聞こえ、どう発音しているのか？—英語分節音（音素）の知覚・産出能力の実態検証—」『JES Journal』第18号, 68-83.
- 河内山真理・有本純（2025）．「小学校英語教育における発音指導の実態と自宅学習教材の分析」『教育総合研究叢書』第18号, 61-68.
- 鈴木涉・齋藤玲（2018）．「自己説明からみた *languageing* の理論と研究」『宮城教育大学紀要』第52巻, 219-227.
- 和田あずさ・ナットチー直子（2026）．「英語に堪能な小学校英語教師の音声指導観の変容①—若手から中堅への移行期における「他者からの学び」に関する省察に焦点をあてて—」『JAILA Journal』第12号, 165-180.
- Hakozaki, Y., & Nakagawa, Y. (2020). Teaching Stress-timed Rhythm of English at the Japanese Elementary School Level. *Asian EFL Journal*, 27 (2.1), 173-201.
- Swain, M. (2006). *Languageing, agency and collaboration in advanced language proficiency*. In H. Byrnes (Ed.), *Advanced language learning: the contribution of Halliday and Vygotsky* (pp.95-108). London, UK: Continuum.