

# 「小学校学習指導要領外国語活動・外国語」(2017年改訂)の課題

中 川 洋 子

## はじめに

本稿は、日本人の英語観分析の一環として、小学校英語教育の課題について検討するものである。今や、義務教育における英語教育は、外国語活動として小学校から開始されている。しかし、小学校の英語教育は導入以来、その効果の検証が十分に行われないまま低年齢での開始が急がれる一方で、児童への影響や、学校や教員の労働環境に関する調査は十分ではない。筆者は、小学校で外国語活動を経験した学生の英語教育に従事しており、大学入学前の小学校、中学校、高校等の英語教育の連携状況や学習者の英語観など様々な課題を通じて、学習者にとって必要な英語教育とは何かという問題について、分析を続けている。

国内の教育現場では、2017年2月に公表された学習指導要領改訂案に示されているように、今後英語で大きな改革が行われる。2020年から小学校の3・4年生で「外国語活動」が、5・6年生で「外国語科」が導入されることとなる。これまで外国語(英語)は、中学校から教科としての学習が開始されていたが、小学校の高学年から教科化され、国語や算数のように評価の対象となる。

本稿では、今回の学習指導要領改訂で加筆された「身近で簡単な事項」の意味と、新学習指導要領の作成に大きな影響を与えたCEFRの扱い方について考察する。そして2017年改訂の新学習指導要領の課題の検討を通じて、今後の英語教育における、目的別学習という一つの試論を提示する。

## I. 小学校英語教育の現状

### 1.1 先行研究の検討

現在小学校で行われている5・6年生を対象とした外国語活動は、2011年度に導入された。文科省(2009)の「各学校の外国語活動の実施状況」によ

ると、移行期に入った2009年の段階で、約99%の公立小学校で外国語活動が行われていたとすることで、外国語活動の名のもとに、英語教育が導入されてからすでに10年近く経過しているということになる。この5・6年生の外国語活動は、2020年から外国語という教科になり、外国語活動が3・4年生で実施される。そもそも小学校への英語教育導入には、日本語学習への弊害を懸念する声や、英語の教員免許を持たない「担任」による授業であること、導入のための研修やカリキュラムの整理が不十分であることなどといった理由から、賛否両論の議論が交わされた。しかしこれらの課題や、教員への負担増等の検討や見直しがないうまま、現在のカリキュラムと教員の業務に上乘せする形で開始された。依然として十分な解決策が見込めないだけでなく、この外国語活動を教科化する根拠についても多くの議論がある。寺沢(2017)は、カリキュラムや教員の労働状況だけではなく、現行の外国語活動の成果の検証や課題の検討が不十分なまま、さらなる改革が行われようとしていることを指摘している。外国語活動が教科化されることに関する現場の教員の不安や評価に関する問題点(米崎, 多良, 佃, 2018)に関する研究も多い。また、総合学習と小学校英語を関連づける小学校ならではの英語の扱い方について、国際理解教育に関する学習で、コミュニケーション活動の実践が優先されているという問題点も指摘されている(鋤柄, 加納, 2018)。

拜田(2010)は、日本の外国語教育へのCEFR及び複言語主義導入の妥当性について論じているが、日本版のCEFRであるCEFRjapan(日本学術振興会科学研究費補助金の取り組み)の最終到達目標を「国際ビジネスの場面で必要とされる英語運用能力」としていることを指摘し、CEFRと国内英語教育との関わり方について疑問を呈している。

本稿では、これらの先行研究に学びながら、英語を第2言語としてではなく、外国語の一つとして学習する日本の今後の英語教育の方向性として、目的別学習による英語の習得を提案する。

## 1.2 外国語活動とは何か

まず、現在 5・6 年生を対象に実施されている外国語活動について、学習指導要領（平成 20 年告示）第 4 章で、その目標と内容を確認しておきたい。

### 第 4 章 外国語活動

#### 第 1 目標

外国語を通じて、言語や文化について体験的に理解を深め、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図り、外国語の音声や基本的な表現に慣れ親しませながら、コミュニケーション能力の素地を養う。（下線部は筆者による）

#### 第 2 内容

〔第 5 学年及び第 6 学年〕

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ができるよう、次の事項について指導する。
  - (1) 外国語を用いてコミュニケーションを図る楽しさを体験すること。
  - (2) 積極的に外国語を聞いたり、話したりすること。
  - (3) 言語を用いてコミュニケーションを図ることの大切さを知ること。
2. 日本と外国の言語や文化について、体験的に理解を深めることができるよう、次の事項について指導する。
  - (1) 外国語の音声やリズムなどに慣れ親し

むとともに、日本語との違いを知り、言葉の面白さや豊かさに気付くこと。

- (2) 日本と外国との生活、習慣、行事などの違いを知り、多様なものの見方や考え方があることに気付くこと。
- (3) 異なる文化をもつ人々との交流等を体験し、文化等に対する理解を深めること。

「体験的に理解を深め」、「態度の育成を図り」、「慣れ親しませながら」、コミュニケーション能力の「素地を養う」等の表現からもわかるように、現在の外国語活動では、外国語に慣れ親しむことに主眼が置かれ、語学力の定着は求められていない。また、「外国語を聞いたり、話したりすること」を活動内容の中心にしている。

また、改訂前の目標には、「言語や文化に関する体験的な理解」、「積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度」、「外国語への慣れ親しみ」の3つの事項が明確に示されている。特に外国語活動の指導では、音声によるコミュニケーションを重視しているため、文字については「音声によるコミュニケーションを補助するもの」として扱われた。また、文字だけではなく言葉を使用しないコミュニケーションも「コミュニケーションを支えるものであることを踏まえ、ジェスチャーなどを取り上げ、その役割を理解させるようにする」ことを指示している。

一方、新学習指導要領で導入される小学校 5・6 年生（高学年）対象の「英語」では、その目標を、聞くこと、読むこと、話すこと〔やり取り〕、話すこと〔発表〕、書くことの五つの領域とした。それらのうち、例えば聞くことについて、新学習指導要領の外国語活動、小学校外国語科と中学校外国語科の一つの事項を比較する。

外国語活動	小学校外国語科	中学校外国語科
ア ゆっくりはっきりと話された際に、自分のことや身の回りの物を表す簡単な語句を聞き取るようにする。	ア ゆっくりはっきりと話されれば、自分のことや身近で簡単な事柄について、簡単な語句や基本的な表現を聞き取ることができるようにする。	ア はっきりと話されれば、日常的な話題について、必要な情報を聞き取ることができるようにする。

新学習指導要領では、五つの領域について、目標が細かく設定されている。一方中学校の現行の学習指導要領「2 内容」でも、「聞くこと」、「話すこと」、「読むこと」、「書くこと」について小学校の外国語と同様に細かな目標が設定されているが、この4つの言語活動について「正しく」という表現が含まれている。たとえば「ア 聞くこと」では「(ア) 強勢、イントネーション、区切りなど基本的な英語の音声の特徴をとらえ、正しく聞き取ること」と明記されている。しかし、新学習指導要領の5・6年生対象の外国語科の目標には、「正しく」という表現はない。同様に、中学校の新学習指導要領でも、「正しく」の表現がなくなった。

小学校の外国語科は、中学校の前倒しとみとめられる部分がある一方で、「身近で簡単な事柄」が加わったこと、「正しく」が外されたことが、従来の中学校の外国語科とは異なる。

## Ⅱ. 英語に「慣れ親しむ」ということ

### 2.1 「身近で簡単な事柄」の扱われ方

ところで、外国語活動と外国語科で明記されている「身近で簡単な事柄」は、教育上どのように扱われているのか。

次に示す教材は、新学習指導要領に対応した教材で、すでに各小学校で使用されているものである。「身近で簡単な事柄」として、ここで取り上げられている内容は、あいさつ、自己紹介、買い物、食事、道案内や、家庭の生活、気持ちを伝えるといったコミュニケーションの場面が設定され、次のような表現が学習されている。

#### (1) あいさつ

Unit 1 Hello! (小学校3年生)

言語材料は右記の表現を使用。 Hello. Hi.  
I'm (Hinata). Goodbye. See you.

「Let's Try! 1」 文部科学省

#### (2) 自分の1日の生活

Unit 9 This is my day. (小学校4年生)

I wake up. I wash my face. I brush my teeth.

I put away my futon. I have breakfast. I check my school bag. I leave my house. I take out the garbage. I go to school. I go home. I do my homework. I finish my dinner. I dream a wonderful dream.

「Let's Try! 2」 文部科学省

#### (3) 自己紹介

Unit 1 Hello, everyone. (小学校5年生)

Story Time Hi, my name is Kazu. I like cats and dogs. I like soccer and baseball.

「We Can! 1」 文部科学省

#### (4) 中学校生活に向けた思いを発表する。

Unit 9 Junior High School Life (小学校6年生)

I want to join the soccer team. What club do you want to join? I like running. I can run fast. I want to enjoy sports day. What event do you want to enjoy?

「We Can! 2」 文部科学省

外国語活動では、読むこと、書くことは目標に含まれていないため、聞くこと、話すこと [やり取り]、話すこと [発表] を通じて、(1) と (2) の表現を学習することとなる。

ある小学校で外国語活動の状況について話を伺ったが、5・6年生の外国語活動では、子どもたちは英語を使用した様々な活動を通じて英語を楽しんでおり、文字を読んだり、書いたりせず、聞くことについて、英語に慣れ親しむという目標は達成しているとのことである。先述のように、外国語活動では語学力を身につけることは目標とされておらず、「活動」であるため、評価もない。

寺沢(2017)も指摘しているように、上記の内容を含む2008年8月に文部科学省から出された『小学校学習指導要領解説 外国語活動編』では、外国語活動は、以下の理由で教科とは位置付けられなかった。

小学校における外国語活動の目標や内容を踏まえれば一定のまとまりをもって活動を行うことが適当であるかが、教科のような数値による評価にはなじまないものと考えられる。これらのことから、総合的な学習の時間とは別に高学年において一定の授業時数（年間 35 単位時間、週 1 コマ相当）を確保する一方、教科とは位置付けないことが適当と考えられる。

英語を使うことに親しむことが主要な目標であるため、「教科のような数値による評価にはなじまない」とされていた。先述の小学校では、評価は、児童の行動観察、振り返りカードにおける児童の自己評価と担任の所見で行われている。それぞれの授業の単位には、活動とねらいがあり、それを評価基準に照らし合わせて児童の評価をする。振り返りカードは、例えば、ある目的地への行き方を尋ねたり、言ったりすることが「よくできた」、「できた」、「もう少し」、「むずかしかった」等の評価で、個人の活動や達成の記録と言える。担任の所見は、評価の文例があり、その中から評価する児童に適当な文章表現を選んで評価とする場合もある。「小学校外国語活動（5・6年生）の成果」によると、小学生の 72.3% が「英語の授業が好き」（出典：平成 26 年度小学校外国語活動実施状況調査）と答えている。

新学習指導要領では、5・6 年生が先述の教科書（3）と（4）の表現を、「読むこと」と「書くこと」も加えた領域で、教科として学習することになる。第 2 の「2 内容」に示されている「実際のコミュニケーションにおいて活用できる技能」をどのようにして身に付けるのか、そしてそれはどのように評価されるのか。評価導入後の、英語への印象や学習者の動機付け等の変化を分析したい。

## 2.2「身近」とは何か

ところで、学習者にとって学習内容が自分にとって「身近」であることは、学習の取り組みやすさや、動機付けに関わる点で、英語に親しむには適当な題材である。それでは、どのような内容が「身近で簡

単な事柄」とされているのかを確認する。まず、「身近」の定義とは、広辞苑によれば、「1 自分の身に近いこと。身に近いところ、身辺」、「2 自分と関係の深いこと。日常慣れ親しんでいること」と説明されている。学習指導要領で「身近」とされる場面として挙げられていることは、あいさつ、自己紹介、食事、道案内等である。

仲（2017）は、「身近な英語」について「ちびまる子ちゃん」の漫画を例に挙げ、その意味を問いつけている。仲氏の指摘したシーンの詳細は以下の通りである。

学校からの帰宅途中に外国人から道を聞かれたまる子ちゃんとその友人が、英語がわからず困っていたところ、クラスメートの花輪くんが英語で答える。それに触発されたまる子ちゃんは、花輪くんが英語を教えてくれるように頼む。花輪くんは、まる子ちゃんに英語を教える。

まる子、他の友人：ハーワーユー

花輪くん：これは「ごきげんいかが」という意味だよ かんたんなあいさつさ

まる子：ハーワーユーか 英語もあんがいかんたんだねえ

たまちゃん：まるちゃん まだ一つしか教わってないよ

はまじ：ハーワーイー

まる子：「ちょっと背中をかいて下さい」というのと「耳かき棒をかして下さい」というのはどう言うの？

（中略）

花輪くん：そっ そんなくだらないこと 英語で言ったことないからボクのボキャブラリーの中にはまだ存在しないな もっと日常的なものから覚えるべきだよ ベイビー

まる子：ちえっ まる子にとっては日常的なのにな

（p.15）

（下線部は著者による）



このやりとりから読み取れることは、「身近で簡単な事柄」が、全ての人にとって必ずしも身近ではないということである。あいさつや道案内だけではなく、学習者の言いたいことが「身近で簡単な事柄」であり、それは学習者によって異なるということである。

小学校学習指導要領(平成29年告示)解説の「身近で簡単な事柄」とは、「学校の友達や教師、家族などコミュニケーションを図っている相手」、「身の回りの物や自分が大切にしている物、学校や家庭での出来事や日常生活で起こることなど」と説明されている。実際、先述で確認した外国語活動の教材で扱われている表現も、一般的に「身近で簡単な事柄」に相当する。学習者にとって「身近」な題材とは、親しみがあがり、おそらく使用頻度も高いと推定される事柄である。しかし、まるちゃんが学びたい英語は、道の教え方ではなく、家庭で行う日常の行動に関するものであった。これがまさにまるちゃんにとって「身近で簡単な事柄」であった。

「ちびまるちゃん」にも描かれている「道案内」、つまり外国人に道を聞かれた時に英語で答えられるようにするということは、英語学習の動機付けとしてもよく耳にする理由である。最近では、2020年のオリンピックに備えて、海外からの観光客にも対応できるように英語力をつけておかねばならないということも理由の一つに挙げられている。「今後の英語教育の改善・充実方策について 報告～グローバル化に対応した英語教育改革の五つの提言～」によれば、英語教育改革の背景について、英語が国際共通語であるだけでなく、「東京オリンピック・パラリンピックを迎える2020(平成32)年を見据え、小・中・高等学校を通じた新たな英語教育改革を順次実施できるよう検討を進める」と示されている。しかし、特に小学生の英語の動機付けにオリンピックは果たして有効だろうか。しかもオリンピックで来日する外国人が、英語話者とは限らない。また、観光客風の外国人はよく見かけるが、最近では、彼らはスマートフォンのGoogleで道を検索している。

法務省のデータによると、在留外国人数は約256万1,800人(平成29年末)で、前年末に比べ約17

万9000人(7.5%)増加したとのことである。つまり、日本の総人口約1億2670万6,000人(平成29年末)の2%程度を占める。今後も外国人の子弟の数はますます増加することが予想されるため、日本の英語教育は、「おもてなし」のためのコミュニケーションではなく、外国人とどう共存していくかという視点も、目配りする必要がある。

様々な外国語に慣れ親しむことには大きな意味がある。言語は言語だけではなく、言語の理解を通じてその言語社会の文化や歴史を理解することにも関わるからである。その点、小学校の外国語教育は、国際理解教育の観点からの実践が可能である。具体的に特定の言語を教えるのではなく、様々な言語を取り上げ、その多様性を通して異なる他者や文化への寛容を養い、共感能力を高める(大山, 2015)ことが、コミュニケーション能力の向上に貢献するのではないか。

## 2.3 早期に始めればよいのか

前節では、「身近」という解釈について考察した。次に、この「身近」な題材を、早期に開始すればよいのかという点について、検討する。

早期言語教育は、アジアやヨーロッパ、カナダ等でも行われている。日本だけではなく、各国で、それぞれの地域や歴史の状況に応じた言語政策を、試行錯誤と検証、改善を試みながら実践してきた。次のジェルマン、ネッテン(2004)が紹介するカナダにおける早期言語教育の例は、今後の日本の英語教育改革に有益な示唆となる。

英語とフランス語の二言語を公用語にしているカナダとは、教育制度や言語の必然性の点で、日本と異なっている。カナダの実践例では、口頭コミュニケーション能力を養成する方法(「神経言語学的アプローチ」：Approche Neurolinguistique, 略してANL))の中に、「プロジェクト学習の実践、形より内容を重視する」、「オーセンティックな(本物の)会話場面を想像する」、「インタラクティブなやりとりをする」という方法がある。学習者は、教師が口頭で提示した文をそのまま使用するのではなく、自分自身の場合に合わせて答えることになっている。生徒がうま

く文を作れない場合は、できるようになるまで口頭でモデルの文を提示し続ける。しかし、生徒が作るべき文を教師が代わりに作って示すのではなく、生徒が言いたいと思う表現で、しかも生徒にどこを訂正すべきかを自分で気づかせるという。また、このスキルを習得するためには、短期間に集中してそのスキルを何度も繰り返して使うとのことである。ジェルマンとネットンは、10歳と11歳の生徒が、ある程度の自然な口頭でのコミュニケーションができるようになるためには、270 時間集中して学習する必要があることを明らかにした（ジェルマン、ネットン、2004）。

小学校の英語教育は、学習者が英語を好きになり、その後の学習の動機付けを高めること、つまり自律的な学習の土台である必要がある。自律と積極性を求めるのであれば、学習者の自信を高めることも必須である。早期に開始して言語に親しむということは、特に聞く力をのばすのに効果的であるといわれている。外国語活動は、年間 35 時間では英語が身につかない、ということで 70 時間に増やした<sup>1</sup>。しかも慣れ親しむだけではなく、身につけることを明確な目的にするため、教科化し、評価も導入する。これらが、学習者にとってどのような影響を及ぼすことになるのか、今後注視していきたい。

### Ⅲ. CEFR の扱い方

従来の学習指導要領で目標とする英語力の達成が難しいため、新学習指導要領では、全教科を通じて「何ができるようになるか」を明確化し、外国語に関しても「外国語能力の向上を図る」という目標が設定された。

これは、文科省の「ガイドブック」でも言及されている欧州の CEFR（ヨーロッパ共通言語参照枠：Common European Framework for References of LanguagesⅢ）を参考にしている。

従来の言語活動における「聞くこと」、「読むこと」、「話すこと」、「書くこと」の4技能のうち、「話すこと」を2つに分けて、「話すこと [ やり取り ]」、「話すこと [ 発表 ]」と分けて5領域にする考え方は、まさに CEFR が採用している基準である。

CEFR とは、ヨーロッパで繰り返された戦争への反省から、互いの言語文化を学び合うことを目指し、複文化主義、そして複言語主義の理念を基盤とした外国語能力の共通参照枠である。この複言語主義では、英語やそれぞれの言語の母語話者同様の言語運用能力を持つことを目標とはしていない。また、それぞれの学習者のニーズに合わせた「部分的能力」やパラ言語（身振りや手ぶり、リズムやイントネーション等の文字を伴わない言語）も許容されている。このように、CEFR は評価基準であっても、到達目標ではない。

CEFR は、このような背景で作成されたものである。しかし、日本では、これが言語学習の到達目標と評価基準に利用される可能性がある。拝田(2010)は、CEFR を利用する価値について、「6段階にわかれ、A1 が最低で C2 が最高で Native speaker 並みというコミュニケーション能力を評価し、育成する」（小池、2008）という CEFRjapan の思惑について、CEFR の「読めるが話せない」といった「部分的言語能力」との解釈の相違を指摘している。CEFR の到達度を図るために、英検や TOEIC などの客観テストが利用されるとすれば、英語の正確さが求められる一方で積極的に「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」を育成するという、本来の目標の達成は難しいといえよう。

### Ⅳ. 英語の目的別学習に向けて

筆者は、特定の目的のために外国語をいかに使いこなせるか、という点を重視する学習（拙稿、2016）が、今後の英語を含むすべての言語教育の方向性を考える上で、ますます重要になると考える。従来のように4技能をバランス良く身につけることを目指す過程で、使いこなせなくても理解できていれば十分であるという内容で、使いこなせなくてはならず、つまづいてしまう。その結果、その言語が嫌いになり、身につかないという状況に陥る。例えば日本語でも、同様の課題を抱えている。庵（2017）は、日本語教育文法学習者の産出例から、運用のために必要な文法には、意味がわかれば良いという「理解レベル」と、意味がわかった上で正しく使える必要がある「産出

レベル」の区別があることを指摘する。母語話者にとって必要な文法と、非母語話者にとっての文法は必ずしも同じではない。母語話者は、非母語話者が理屈で理解する文法を幼少期から自然に理解し、習得する。つまり、ある母語について直感的に文法性の判断が可能となるため、文法的な理解や説明がなくても、文法的な文を作ることができる。一方で、非母語話者はこのような直感的な判断力を身につけていない。このように、母語話者のコミュニケーション能力をモデルにした目標設定は、成功体験を得るのが難しくなるという点で、非母語話者にとっては適当ではない。

小学校の外国語活動では、「身近で簡単な事柄」の再考を、5・6年生の外国語科、さらには中学校以降の外国語科では、自己表現を可能にする文法事項の再考と習得した英語力で何をを目指すのか、という目的を明確にしなければならない。そして、その目的の実現に要する時間と手段の検討が必要である。

## おわりに

以上、今回の学習指導要領改訂で加筆された「身近で簡単な事項」の意味と、新学習指導要領の作成に大きな影響を与えた CEFR の扱い方について考察した。

その結果、動機づけを高めるはずの「身近」な題材には、内容に検討の余地があること、CEFR を支える複言語主義の理念に対する配慮がないまま、CEFR を言語学習の到達目標と評価基準に利用しようとしていることなどの課題が改めて浮き彫りになった。本稿では、様々な課題を解決し、効果的な英語教育を目指す過程で、目的別学習という一つの試論を提示した。

今後も、日本の英語教育のスタートであるとも言える外国語活動、外国語科（小学校）の分析を続けながら、英語教育の改革が学習者にどのような影響を与えるのかについて、検証したい。

## 注

<sup>1</sup>寺沢（2017）は、現在行われている外国語活動の

成果・課題の検討が不十分であるにもかかわらず、新しい改革を開始しようとしていることを指摘している。

## 参考文献

- Bailey Alison L. and Osipova Anna V. (2016) *Children's Multilingual Development and Education: Fostering Linguistic Resources in Home and School Contexts*, Cambridge University Press.
- 藤原康宏・仲 潔・寺沢拓敬（編）（2017）『これからの英語教育の話をしよう』ひつじ書房．
- ジェルマン，クロード（2004）「第5章 カナダにおける早期言語教育 イマージョン ANL」西山教育，大木充（編）『世界と日本の小学校の英語教育—早期外国語教育は必要か』明石書店．
- 拝田 清（2011）「日本の外国語教育における複言語主義導入の妥当性：CEFR の理念と実際から」『言語教育研究 創刊号』．
- 樋口忠彦・金森 強・國方太司（編）（2005）『これからの小学校英語教育—理論と実践—』研究社．
- 日野信行（2005）「国際英語と日本の英語教育」小寺茂明・吉田晴世（編）『英語教育の基礎知識—教科教育法の理論と実践』大修館書店．
- 庵 功雄（2017）『一步進んだ日本語文法の教え方 1』くろしお出版．
- 文部科学省（2018）『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 外国語活動・外国語編』．
- 新村 出（編）（1998）『広辞苑』．
- さくらももこ（1992）『ちびまる子ちゃん 9』集英社．
- 杉野俊子（監修）（2017）『言語と教育』明石書店．
- 鋤柄 圭祐，加納 誠司（2018）「総合的学習と小学校英語の有機的な関連はいかに可能か—コミュニケーション主義とその前提としての「グローバル化」を問い直す—」『愛知教育大学教職キャリアセンター紀要 3』1-7.
- 鳥飼玖美子（2013）「英語コミュニケーション能力は測れるか」大津由紀雄・江利川春雄・斎藤 兆史・鳥飼玖美子（編）『英語教育，迫り来る破綻』ひつじ書房．

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』岩波書店.

米崎 里, 多良 静也, 佃 由紀子(2016)「小学校外国語活動の教科化・低学年化に対する小学校教員の不安: その構造と変遷」『小学校英語教育学会誌』16 (01),132-146.