

# 小学校英語とはどういう英語か？ —児童英語でできるようになること、できないこと—

長谷川 信子

## 要旨

2011年から公立小学校においても高学年生に外国語（英語）活動が必修化される。しかし、現場は、小学校英語で何をどこまで教えるのか、中学校以降の英語とはどう異なるのか、など、不安の中での混乱・試行錯誤が続いている。本論文では、過去30年にわたり中学校での外国語（英語）に関する「学習指導要領」の変遷を振り返り、その上で、小学校英語に求められていることを確認し、それがどのような「英語」として位置づけられるか、『英語ノート』で導入される内容、その語彙の特徴にも言及して、英語教育と英語学（言語学）の両面から考察する。そうすることにより、小学校英語の特徴と限界が明らかになるが、それは、小学校での英語活動を徒に理想化することを回避し、逆に、その限界の中で最大限の可能性を探り、より実り豊かな英語活動へ通じる道筋を提供することになる。

キーワード：小学校英語、『英語ノート』、新学習指導要領、実践的コミュニケーション

## 1. はじめに

日本、日本人にとって、英語は外国語である。生活環境に英語が自然な形で入り込んでいるといった特殊な状態にない限り、英語を母語（日本語）と同様に環境から自然に習得することはない。日本においては、英語習得には教育環境が不可欠なのである。

では、なぜ、日本、日本人は英語を学ぶ（学ばなければならない）のであろうか？教育理念的には、海外に目を向け日本語、日本語以外の文化や言語体系に触れ国際理解を促進するという目的が掲げられており、それは、英語を「知

識」として学習することにより達成できるかもしれない。そして、実際、多くの（1990年以前に高等教育を終えた）「大人」達は、「知識としての英語」教育（その典型はいわゆる「文法訳読方式」）によりその目的に向かったのである。しかし、東西冷戦期も終結し、英語が、高度に発達した情報社会の主要媒体でかつ最も影響力のある国際語としての地位を確立し、情報交流のスピードが益々加速される現代にあっては、英語の習得は、将来の日本および個人の経済、政治、地位を含めた社会・生活全般と深く関わる可能性のある「技術・技能」の習得として捉えられつつある。このことは、日本に限ったことではなく、国際的にも、「知識」としてだけでなく（もしくは、それ以上に）、「技術・技能」（つまり、「生活や仕事の上での情報伝達手段」としての英語の教育が重要視され、その導入・教育を児童期から開始するという方向が、広く採用され始めている（バトラー（2005）、小泉（2009）、など）。そして、文部科学省（以下、文科省）は、日本の公立小学校でも2011年からの高学年（5, 6年生）への外国語（英語）の必修化を決定し、それに向け、2008年には『新学習指導要領』を公示し、2009年4月には、その内容に沿った英語教材として『英語ノート』を編纂・作成し、全国の小学校に配布した。実質的に小学校での英語の「教育」が開始されるに至ったのである。

本稿では、次節で、このような英語の「教育」に至った経緯を過去30年にわたる中学校での外国語（英語）に関する「学習指導要領」の変遷を中心に振り返る。その上で、小学校英語に求められていることを確認し、それがどのような「英語」として位置づけられるか、『英語ノート』で導入される内容を、語彙の特徴にも言及して、英語教育と英語学（言語学）の両面から考察する<sup>1</sup>。そうすることで、いわゆる「小学校英語」がどのような「英語」なのか、そこで得られる「英語力」とはどういったものか、そこからでは到達できない「英語力」とはどのようなものか、などを具体的に明らかにする。小学校英語の特徴と限界を明確にすることは、小学校での英語活動を徒に理想化することを回避し、逆に、その限界の中で最大限の可能性を探り、より実り豊かな英語活動へ通じると思われる。小学校英語を明らかにすることで、中学校以降の英語のあり方も明らかにする。

## 2. 日本での英語教育の変遷：中学校英語を中心に

英語は、戦後、1947年の学習指導要領（試案）で、すでに中学校教育で、「選択科目」としての導入が明記されている。そして、2002年までは（当初の、国民全員に必要とは限らないとの理由が踏襲され）「選択教科」の位置づけのまま、実質的には必修科目として、導入・教育されてきたのである。2002年度には、英語は、中学校で指定（必修）教科（「外国語」の一つ）となると共に、公立小学校で「総合的な学習の時間」を利用し、国際理解教育の一環として「外国語会話」（とりわけ「英語活動」）の導入が可能となった。そして、2008年に『新小学校学習指導要領』が公示され、2011年度には、小学校高学年生（5, 6年生）に「外国語活動」（実質的には「英語活動」であり、以下では「英語活動」として言及）が「正課」として必修化されることが決定した。日本においても、英語の「教育」の出発点は小学校となるのである<sup>2</sup>。

さて、導入される「英語」の内容であるが、以下（1）に過去30年間における学習指導要領の「英語の目標」部分を示したが、そこから1980年度施行（1977年公示）のものから、1990年度（1989年公示）に、「知識としての英語」から「使える英語」に大きくシフトしたことが分かる。さらに、現行の2002年度（1998年公示）には（上述した通り、この年度から小学校での英語活動が可能になるのだが）、その方向が一層顕著となる。ちなみに、1980年度以降の学習指導要領による教育は「ゆとり教育」路線とされ、公立学校の授業時間の削減、土曜日の休校、教科指導とは異なる「総合学習の時間」などの「ゆとりの時間」が確保された時期と重なる。

## （１） 中学校学習指導要領の「外国語の目的」の変遷（下線は筆者）

施行年度 (公示年)	中学校学習指導要領 ― 外国語（英語）の目標	標準授業 時間数
1980 (1977)	外国語を理解し、外国語で表現する基礎的な能力を養うとともに、言語に対する関心を深め、外国の人々の生活やものの見方などについて基礎的な理解を得させる。	105(週3) *
1990 (1989)	外国語を理解し、外国語で表現する基礎的な能力を養い、 <u>外国語で積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度</u> を育てるとともに、言語や文化に対する関心を深め、国際理解の基礎を培う。	105(週3) } 140(週4) **
2002 (1998)	外国語を通じて、言語や文化に対する理解を深め、 <u>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、聞くことや話すことなどの実践的コミュニケーション能力の基礎を養う。</u>	105(週3) ***

\* 選択教科の1つ。選択教科として、175(週5) 時間まで増やすことが可能。

\*\* 選択教科の1つで外国語の標準時間数が105～140と明記されているが選択教科として、2年生、3年生では時間数をさらに増加させることが可能。

\*\*\* 必修教科となり、時間数は固定。

上記を一見して分かることは、1980年のものとそれ以降のものとの違いは、「コミュニケーション」という用語の有無であろう。1980年のものには、外国語の「理解と表現」につながる「基礎的な能力」の習得が目標化されており、それは、「読み」と「書き」が中心であってもよいと解釈できそうである<sup>3</sup>。つまり、「文法」と「訳読」を中心とした英語教育で、この目標に反することはなかったと言えよう<sup>4</sup>。1980年度は「ゆとり教育」路線の始まりと対応するが、この時期の学習指導要領は、それ以前（1969年公示、1972年施行）の「詰めこみ教育」と批判された指導要領からの過渡期であり、英語を知識として教育する流れをある程度踏襲していたと言える。しかし、1990年度のものには、「コミュニケーションを図る態度の育成」が明文化され、「コミュニケーション」の定義を「読むこと」と「書くこと」を含めることも可能だが、ここでは、「聞くこと」「話すこと」を重要視する意図は明白である。そして、2002年度のものに至っては、理解や表現のための「基礎的な能力」は外され、「聞くこと」「話すこと」を全面に押し出し、ひたすら「コミュニケーション」の育成へと邁進する。そのコミュニケーションは「実践的」なものとされ、「場面に応じた」もの（いわゆる、タスクの遂行）である。それは、ここでは詳しくは引用しないが、学習内容の



記述において、それ以前の学習指導要領では明記されることのなかった、場面（例えば、自己紹介、買物、電話、道案内、旅行、学校での活動など）や語用的（言語機能的）側面（苦情を言う、描写する、賛成する、断る、招待する、など）が指定され、文法項目や語彙も、そうした場面や目的に合ったものを（その必要性に応じて）導入することが望ましいとされている。いわゆるコミュニケーション・アプローチまたはコミュニケーション・ランゲージ・ティーチング（以下では略してCLT）と呼ばれる指導法である（長谷川（2007）参照）。

英語を知識として導入するなら、英語という言語の体系が最も系統立てて記述されている「文法」の導入・定着は欠かせないし、英語という言語や文化、英語圏の社会などの「正確な」理解の一助として日本語への「訳読」も意味ある活動である。しかし、英語を「実践的コミュニケーション」の手段として捉えるなら、CLTの特色である「場面」「学習者の興味や体験」を重視した内容となる。結果として、コミュニケーションが成立するなら、多少の非文法性は無視することもやむを得ないであろうし、母語を介さず（訳読せず）に理解することも重視されよう。そして、必然的に「実践的コミュニケーション」の状況とはかけ離れた抽象的・難解な「読み物」「日本語から英語へ、英語から日本語への翻訳」や、滅多に使わない（しかし、英語の体系としては重要である可能性を持つ）文法事項や語彙の習得も、「不要」もしくは「重要度の低い」英語の活動ということになる。

1980年以前の「文法訳読」中心の英語教育においても、ある程度の「実践的コミュニケーション能力」が培われていたなら、これ程急激なコミュニケーション重視の方向への舵切りは、起こらなかったかもしれない。しかし、中学校・高校・大学と8年以上の英語教育を受けても多くの学生、社会人が「日常会話」にさえ苦勞するといった事例には枚挙に遑がないことに加え、英語が受験科目として文系・理系問わず大学入試の必須科目であったことが、長時間必死で学んでも「役に立たない」「詰めこみ教育」の象徴となったように思われる。また、英語は、実質的には必修教科化していたにもかかわらず、建前は「選択教科」であったために、「受験向け」「難解」「役に立たない」ことも許されていた部分があったろう。しかし、2002年には「必修教科」として誰もが学ばなくてはならないと名実共に位置づけられたことで、逆に、「万人向け」「誰にで

も一定の有用性を持つ」内容へとシフトさせることにもなったのである。

ここまでの、過去30年余りの中学校での英語教育の変遷だが、このコミュニケーション重視の方向が、小学校での英語導入につながる。特に、2000年の小渕首相の私的懇談会「21世紀日本の構想」での「グローバルリテラシー（国際対話能力）」育成の前提としての英語（国際共通語）教育の位置づけ、「英語第2公用語化」の議論は、2002年7月の遠山敦子文部科学大臣の「『英語が使える日本人』の育成のための戦略構想」の発表、2003年3月「『英語が使える日本人』の育成のための行動計画」へと続き、「行動計画」において、明確に「小学校での英会話活動」が提示されるに至る。

こうした背景を持つ日本における英語教育は、2008年に公示された2011年度から施行の『新学習指導要領』（以下では『新要領』と略）により、小学校にも英語が導入されることに伴い（また、「ゆとり教育」の見直しとも無関係ではないと思われるが）、コミュニケーション重視の方向は変わらないものの、中学校での英語には多少の「知識教育」への「揺れ戻し」も見て取れる。(2)に示したのは、『新要領』<sup>5)</sup>の小学校と中学校における「外国語活動」、「外国語」の「目標」部分である。

(2)『新学習指導要領』（2008年公示）「外国語」の目標（下線は筆者）

	学習指導要領 —— 「外国語活動」「外国語」の目標	標準授業時間数
小学校	外国語を通じて、言語や文化について <u>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。</u>	35(週1)
中学校	外国語を通じて、言語や文化に対する理解を深め、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、 <u>聞くこと、話すこと、読むこと、書くことなどのコミュニケーション能力の基礎を養う。</u>	140(週4)

この(2)に記載された「目標」を、2002年の「目標」（上記(1)の当該部分を再掲：外国語を通じて、言語や文化に対する理解を深め、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、聞くことや話すことなどの実践的コミュニケーション能力の基礎を養う。）と比較すると、前半部分は、小

学校に「体験的に」という語句が使われている以外、どれも同じだが、後半部分で、「コミュニケーション能力」に関し、小学校ではその「素地」を、中学校では「基礎」を養うとある。そして、その「基礎」が、2002年度版では、「話す」「聞く」「実践的」とあり、あくまでも「会話」が中心であるが、『新要領』では「読む」「書く」が明記され「実践的」という語は削除されている。つまり、2011年からは、小学校で「音声や基本的な会話表現を慣れ親しみながら英語を用いてのコミュニケーションを体験し」、中学校ではそれを基盤に（多少、会話や実践から離れても）「読み・書き」にも目配りするとの方向である。そして、「読み・書き能力の基礎を養う」となれば、（以下で、もう少し具体的に述べるが）会話から離れ、文法の系統だった導入も視野に入ってくることになる。実際、「言語活動」項目での記述には、「聞くこと」「話すこと」の記述には大差がないのに、「読むこと」については、2002年度版では「あらすじや大切な部分を読み取る」程度でよかったものが、『新要領』では、「正確に」という文言が明示され、読み物の内容に対して賛否などの意見の表明ができるような読み方をするという新たな項目が加えられている。さらに、「書くこと」においては、「語と語のつながり」「文と文のつながり」に注意して「正しく書く」という項目も盛り込まれている。「正確に」「正しく」「読む・書く」ためには、文法や語彙の「正確な」把握、日本語の表現との比較検討なども当然必要となってくる。時間数が年間で35時間増えることとも関わり、「英語の知識」の定着が中学校英語での目標に「ある程度、戻ってきた」と考えてよいだろう。

上述したように、1990年以前の中学校英語教育が、コミュニケーション能力の育成という観点では、問題があったことは事実であるが、1990年以降、特に現行（2002年度以降）の「実践的コミュニケーション能力育成」を最重要視した指導では、逆に、1990年以前では培われていた「文法力、読解力、英訳を含めた記述力」が不十分で、（多少でも）複雑な構造、抽象的な内容が含まれると、「正確に理解する」ことに問題があると指摘されてきている。そうした問題は、授業時間数や導入される語彙や語数ともかわるので、一概に目標の設定や指導法だけに原因を求めるわけにはいかないが、「文法」「読み・書き」の「復権」は、コミュニケーションへ振れ過ぎた2002年度版からの軌道修正と考えてよいだろう。

そして、小学校英語には、そうした中学校英語での「知識としての英語」に向けての「軌道修正」をしてもなお「英語が使える日本人の育成」の目標を支えるに足る十分な活動を導入することが期待されていると思われるのである。

大分、前置きが長くなったが、以下では、「小学校英語」について、「体験的コミュニケーション」とは具体的にどういったものか、「英語の基本的な語彙や表現に慣れ親しませる」ための活動とはどのようなものか、「コミュニケーション能力」の「素地」とはその「基礎」とどう異なると考えたらよいのか、など、『新要領』の実現に向けての具体的な例と考えられる『英語ノート』の内容に言及しながら考察する。

### 3. 小学校英語の特徴

#### 3.1 小学校英語の限界

第2節では、「学習指導要領」に記された外国語（英語）の目標に言及して中学校英語と小学校英語についてみてきた。そして、「目標」だけを見るなら、小学校英語と中学校英語の違いは、小学校英語では、「体験的」「慣れ親しむ」「素地」といった語が入っている程度である。しかし、小学校での「英語活動」が中学校の「教科としての英語」と大きく異なるのは、時間数であり、教える主体である。時間数の観点では、小学校では週1時間（年間35時間）だけであるが、中学校は2002年版より週1時間増え、週4時間（年間140時間）となる。そして、おそらくこれが最も「大きな違い」と思われるが、教える主体は、中学校では、「英語の指導」について、大学などの教育機関において、教科としての英語を教えるための課程を修了し「教育職員免許状（英語）」を持っている教員が基本である。外国語指導助手（ALT）が授業に関わることがあっても、それはあくまでも「助手」としてであって、英語の指導、およびその目標の達成に向けての責任は英語の教科教員にある。

それに対し、小学校での「英語活動」の指導には「英語」に関する「免許」は必要ない。小林（2008）などでも報告されているが、小学校で英語を教えることになっている教員の多くが、自らの英語力について英語を教えるには不十分であり自信がないとしている。そうした事情もあり、また、英語に慣れ親しませ、英語でのコミュニケーション能力の素地を養うために、小学校での英



語の指導は日本人（多くは学級担任教員（HRT））と ALT によるチームティーチング（TT）を文科省は想定しており、『英語ノート』指導資料における指導内容では、明確に HRT と ALT の活動や役割が記述されている。しかし、全国津々浦々で施行される小学校英語の現場で、週1時間とはいえ、常に HRT と ALT（もしくは、ALT に準じる程度に英語が身についている指導助手）との TT が可能な状況は望むべくもなく、多くの授業で HRT 単独による英語の導入が図られることになると思われる。つまり、教える主体である HRT の英語の知識や技術、能力とは関わらない形でも導入できるのが、小学校での英語活動ということになる。そのために、CD や DVD、電子黒板など、教員の「英語力不足」を補うための教材や機材の開発（それらの可能な限りの配布や設置）も目論んでいるようだが、現実的に1年後に迫った『新要領』の完全実施に、満足のいく形で整備されるとは考えにくい。

そうした、人的にも物理的にも「英語が学べる」状況とはほど遠い現実にあって、また、既に英語を小学校からの必修として導入している韓国などの対策に比し、文科省による系統立てた教員研修や養成がほとんど視野に入っていないと思われる状況下で、理想的な形での英語の導入の観点から小学校英語を考えるのは、現場の（自信がない、英語能力不十分と自己診断する）HRT を含め、小学校、それを管轄する自治体や教育委員会、父兄にとって、「何をやっても不十分」という結果となり、教育・学習意欲上、最悪の事態となりかねない。むしろ、そうした限界にあっても、小学校英語において、ボトムラインとして「目標」に向かって「何ができるか」、を考える必要があるだろう。同時に、そうした状況下では、例え「ベストな環境下」にあっても、「できるようにならないこと」も認識・把握しておくことが、過度な期待（その裏返しの失望）を防ぐこととなり、適正な展望をもって中学校以降の英語に繋げることが可能となると思われる。

### 3.2 小学校英語が目指すこと、できるようになること

小学校英語には、上記3.1で示したように、時間的にも、人的にも、物理的にも、外国語を学ぶにしては、大きな限界がある。また、上記では『新要領』の「目標」にしか言及していないが、その「内容」と「内容の取り扱い」の項

で、導入は「音声」が中心であり、「体験的」に理解することが目標の1つである「言語や文化」についても、「指導内容が必要以上に細部にわたったり、形式的になったりしないように」と、明記し、暗に「文法事項」や「構文の強調や指導」は避けることを示唆している。また、語彙に関しても、中学校英語では、100語程度だが、「機能語」を中心に、必ず学ぶことを指定しているものがあるが、小学校英語では、そうした指定もない<sup>6</sup>。つまり、小学校英語の限界・特徴は、多少繰り返しとなるが、(3) に要約できる。

- (3) a. 時間数は、週 1 時間（年間35時間）
- b. 英語活動は HRT のクラス単位が基本
- c. 教員（HRT）の英語力の限界は織り込み済み
- d. 音声教育中心で、書き言葉は導入しない<sup>7</sup>
- e. 文法は導入しない
- f. 英語を用いてコミュニケーションを図る体験をする
- g. （英語を用いて）コミュニケーションを図ることの楽しさを知る

こうした特徴のある小学校英語と、文法の導入もその目的の内容に含まれる中学校以降の英語の違いは、以下のイラストに示された状況を、いかに英語を使った表現で対応するか、に端的に見て取れよう。

(4) 「Newspaper」一言での会話の可能性



イラスト（４）にある６つの異なる会話の場は、会話状況が与えられ、音声的抑揚やジェスチャーを入れるなら、「Newspaper」（新聞）、１語で全ての状況に対応できる。小学校英語で「体験的に英語でコミュニケーションを図る」とは、そういうことである。しかし、中学校英語では、それだけでも「会話」としては小学校英語同様、成立するが、各々の状況がなくても、言語で「正確に」表現できるようになることが望ましい。つまり、（４）のそれぞれの場面には、（５）のような言語表現を「学ぶ」ことが必要なのである。

- （５） A. This is newspaper.  
B. There is newspaper on the table.  
C. Will you pass me the newspaper?  
D. I will give you the newspaper.  
E. Where is the newspaper? I am looking for the newspaper.  
F. Oh, here is the newspaper. Oh, I found the newspaper.

Newspaper の１語では、目の前（Here & Now & You & I）の現象なら対応できるが、過去や話し手や聞き手を含まない状況では「正確」な伝達は望めない。しかし、（５）のような「文」が習得されるなら、「時制」を変えたり、主語や目的語を変えることで、Here & Now を超えた時空間と登場人物について「説明、伝達、質疑応答」などが可能である。つまり、同じ（４）D, E, F と対応するのであっても、時制を変え、人称を３人称（例えば、Mary と John）にした（６）のような事態に対応できるのである。

- （６） D. John gave Mary the newspaper.  
E. Mary was looking for the newspaper.  
F. Mary found the newspaper under the table.

一般に、言語教育分野において、言語使用の場が、会話の当事者（話し手 I と聞き手 you）から離れれば離れる程、指し示すものが眼前から離れれば離れる程、時制が会話の場や現実から乖離すればする程、概念的な抽象度が高まれ

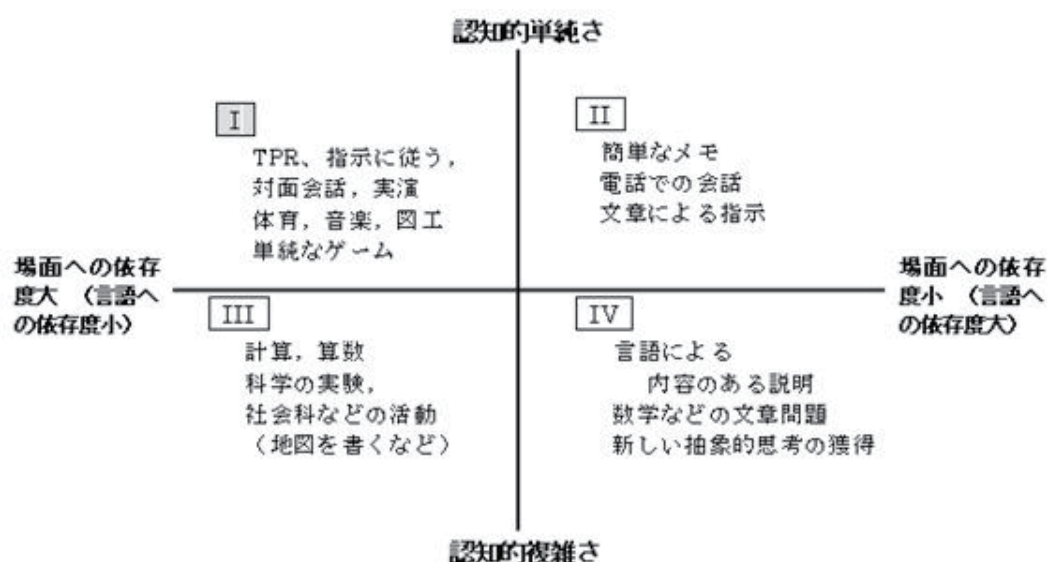
ば高まる程、文法の重要性・必要性は増し、文法も語彙も含めた「正確性」が要求されるとされる。Thornbury（2001: p. 7）は、(7) の図を示し、円の中心部分から外へと広がるにつれて、文法の必要性が増すと述べている。

(7)



また、Cummins（1981）は、バイリンガル教育の観点ではあるが、(8) のような「認知的な単純さ－複雑さ」と「状況的な依存度－独立度」（もしくは、反比例して「言語的独立度－依存度」）という2つの座標軸を提示し、[I] ～ [IV] の順で、コミュニケーション活動は難しくなると指摘している<sup>8</sup>。

(8) 言語活動における言語と場面と認知的複雑さの関係



ここで強調したいのは、[I] と [IV] の対比で、[I] は小学校英語での環境とほぼ合致するが、[IV] は言語への依存度が大きく、認知的に複雑で抽象的な



小学校英語とはどういう英語か？ ―児童英語でできるようになること、できないこと―

思考を支えるに十分な「英語力」のことを示しており、それは、真に「英語が使える日本人」を目指すなら、獲得に至らなくてはならない言語力である。中学校の英語は、そうした英語力の基礎を導入する時期にあたり、それを視野に入れた言語活動が求められよう。つまり、小学校英語と中学以降の英語は、(9)のA(小学校)とB(中学校以降)の対比として大まかに把握してもよいと思われる。

### (9) 外国語(英語)教育へのアプローチ

A: 小学校英語に対応	B: 中学校以降の英語
コミュニケーション(会話中心)	英語の体系全般(読み書きを含む)
タスク・場面 眼前事象(Here & Now & Us)	知識としての英語・文法・訳読 <u>時空を超えた事象</u> 、 <u>抽象的概念</u>
「単語」だけでも通じればOK 場面の把握、ジェスチャーの活用	「文」が基本: 述語(動詞)は文の核 正確な理解・伝達
日常会話(止まり?)	高度な言語技術へ発展するための基盤

このように小学校英語を捉えるなら、多少英語に自信のないHRTでも、場面に応じて「通じる」に足る英語を用いた表現が引き出せるなら、小学校英語の目標に合致しているのであるから、それほど尻込みする必要はないかもしれない。(4)のイラストを通して、小学校英語とそれ以降の英語(5)(6)を例述したが、コミュニケーションの基本となる、質疑応答においても、小学校英語とそれ以降の英語は、前者は「意味が通じるなら単語だけ」で十分だが、後者は単語で応じることが適当な場合でも、そうした「単語だけ」から成る表現が、どのような文から派生したのか意識させ、正確さが要求されるなら、単語ではなく文で答えることができるような英語力を養成することが求められる。例えば、導入初期のコミュニケーションな状況での会話は、往々にして、教師からの質問や指示に対応することが主流となるが、以下の様な問いかけに、小学校英語ではAの表現で許されるかもしれないが、中学校以降の英語では、Aの「省略形」の背後にはBの文を用いた表現の存在を認識し、必要に応じて、Bで答えることができるようになることが求められる。

(10)

	<u>A (小学校)</u>	<u>B (中学校以降)</u>
a. What is this?	*Book.	That is a book.
b. What color is this?	Red	It's red.
c. How old are you?	Ten.	I am ten years old.
d. Can you play tennis?	Yes.	Yes, I can.
e. How many candies are there?	Six (*candy) .	There are six candies.
f. Where are the books?	*Table.	(They are) on the table.
g. What color do you like?	Blue.	I like blue.
h. How many cards do you have?	Five (*card) .	I have five cards.

ちなみに、(10a) (10e) (10f) (10h) の\*印の A の表現は英語としては非文法的、不適切である。これらは、たとえ通じたとしても、「単語」ではなく、「句」で答えることが必要であり、数と名詞の形の一致も要求される。これらはそれぞれ、A book. On the table. Six candies. Five cards. というように、冠詞や前置詞、複数形が必要になり、そうした「余り意味の判然としない要素」が、「語と語のつながり」による「正確な情報の伝達」には必要となる。つまり、省略の仕方にも制限があり、通じることと文法的であることとは別であることも、中学校英語では、理解させる必要がある。

### 3.3 「単語」対「文」

上記 (4) でのイラスト状況での表現、(10) での対比から明らかなように、小学校英語と中学校英語の分かりやすい違いは、「単語」と「文」の違いとも言える。それは、(3e) の特徴「文法は導入しない」から当然の帰結でもある。「文」を作るためには、当然、その核となる述語（動詞）が必要になる。そして、動詞は時制や相を示す要素や助動詞と関わり、「語と語」「句と句」の関係性を保証する前置詞や冠詞、複数形なども組み込む必要がある。つまり、文には、動詞だけでなく、機能語・機能的要素が必要になり、かつ、それらは一定の規則・語順に従って並べられなければならない。そうした英語の規則や機能的要素の使い方は、児童にとっての母語である日本語とは大きく異なることから、

それらを学び習得しなければ、英語本来が持つ表現力に至るのは不可能である。文の構築と関わる規則性などの意識的な指導・導入なくしては、単語の延長として覚えることが可能な慣用表現として挨拶文（How are you? See you. など）や単純な文（I'm fine. What's this? How much is it? など）を除いて、無理矢理、文表現を使わせるようなことをすれば、発せられるのは、英語とも母国語とも異なるピジンのようなものとなろう。英語の文として成り立たない表現の使用を助長するくらいなら、(4) や (10-A) のように、「単語」だけで「場」に効果的に対応を図る方が、中学校になってから「真っ新たな状態で」文法へ入りやすいと言えるかもしれない。そのような「単語」中心のコミュニケーションに必要なのは、内容語であり、内容語の中でも、述語（動詞）よりも名詞なのである。

そうしたことを予め意識して編集されたのか否かは定かではないが、『英語ノート』は、神谷他（2009, 印刷中）の調査によると、他の児童英語教材と比べても、動詞の割合が極端に少なく、それに対し「名詞」の数が多い。(11) は、神谷他（印刷中）からの引用だが、『英語ノート』の語彙の特徴が、神田外語大学言語科学研究センターでの早期英語プロジェクトの一環で構築した「子ども用語彙リスト」との比較で明らかにされている<sup>9</sup>。

(11) 『英語ノート』と「子ども用語彙リスト」の品詞割合比較<sup>10</sup>

品 詞	英語ノート (423語)	子ども用語彙リスト (455語)
名 詞	79.2% (335語)	58.9% (268語)
動 詞	9.0% ( 38語)	20.9% ( 95語)
形容詞	6.9% ( 29語)	12.3% ( 56語)
副 詞	3.5% ( 15語)	4.8% ( 22語)
前置詞	1.4% ( 6語)	3.1% ( 14語)

(神谷他（印刷中）の（表1）)

詳しくは、神谷他（印刷中）を参照されたいが、『英語ノート』の名詞の多さは、他の児童用テキストに比べても際立っており、文を用いてコミュニケーションを図るというより、（場面状況を把握・利用して）名詞を用いてコミュニケーションすることが、強く志向されていると言える。そのことが、『新要領』

の「目標」に、小学校英語に特に示された、「体験的」であり、「英語の音声や表現に慣れ親しむ」ことであり、「コミュニケーション能力の素地」を養うことと位置づけてよいと思われる。もう少し言えば、小学校英語（『英語ノート』）では、名詞を中心に、400語余りが提示されているのだが、その中から、児童が興味を持って身近に使える語を200語～300語、発音と共に習得する（覚える）なら、小学校での英語活動は十分目標を達成したことになると言っても過言ではない。ボトムラインをその程度と把握して、それ以上の背伸びをせずに、その中で効果的な活動を行っていくことこそ、中学校英語の先取りとは異なる形での意味ある活動となろう。

#### 4. 小学校英語の限界と可能性

上記で明らかになったと思うが、小学校英語では、(8)の座標軸から言えば、[II]～[IV]の活動は、書き言葉も含め、小学校英語でできるようになるのは難しい。より分かりやすく言えば、(9)のBの観点は、小学校英語からは全く抜け落ちている部分である。それを「小学校英語」の欠点と捉えるより、それは他の機会（中学校以降の教育）で学ぶべきことと認識し、小学校英語でできるようになることの充実を図ることが、英語教育全般にはプラスに働くであろう。

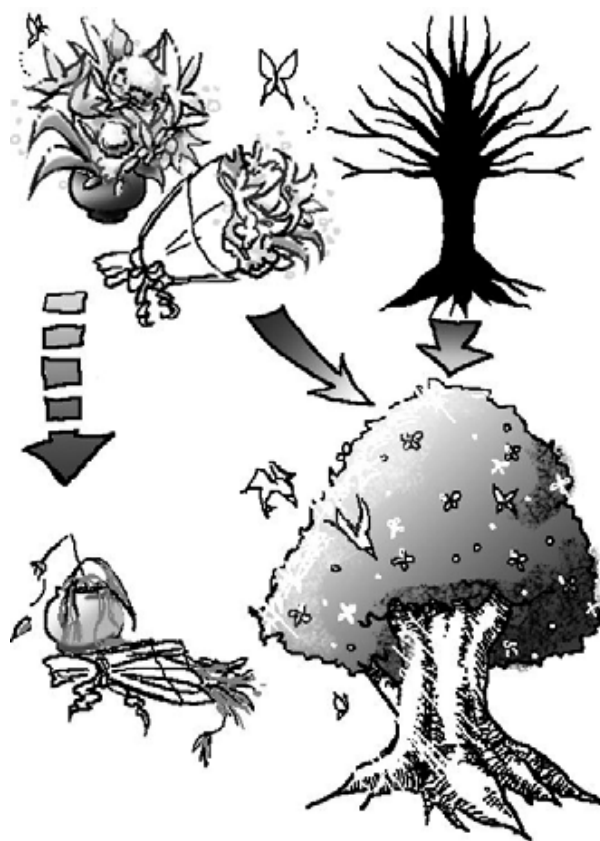
言語は、ヒトという種にのみ獲得が可能な、高度に抽象的な体系であり、それは、どんなタスクや言語活動にも対応可能で、かつ複雑な思考を正確に時空を超えて伝達・表現できる力を持つ。言語は、無意識的に獲得できると考えられている母語であっても、書き言葉や高度な概念を表す語彙、効果的な伝達方法など、意識的な教育により習得し続け、上達・発展する余地のあるものである。外国語として習得する英語が、たかだか週1時間程度の小学校英語で、最終的に母語に匹敵するような言語力や言語技術に至ると想定すること自体に無理がある。

小学校英語で身につくのは、多くても300語程度の名詞を中心にした表現である。長谷川（2007）でも論じたが、言語全体を「木」に例えるなら、名詞を中心にした「語」は、さしずめ、根のない「花」「葉」「花束」である。それは、そのままで終わるなら、花瓶の花がそのうち枯れてしまうがごとくに、言



語という木には到底成長していくことはない。それらが、樹木の花、葉、となるには、「根」であり「幹」「枝」の存在が必要なのである。それらは、「文法」であり文法と連動する特定の機能を持つ要素（機能範疇）である。文法だけなら無味乾燥で、面白みもないであろうが、それが効果的に規則に従って語彙と合体するなら、以下のイラストのイメージのように、立派な「樹木」へと成長するであろう。

(12)



小学校での英語活動が、すでに2011年の『新要領』を先取りする形で始まりつつある。今後の課題は、中学校英語との関係も視野に入れ、小学校英語で培われた「花」「葉」をしおれ枯れさせることなく、中学校以降で導入される文法という「根」「幹」「枝」に効果的に接ぎ木し、中学校、高校、大学とより大きく立派な「樹木」へ成長させる筋道を作ることであろう。

## 〔謝辞〕

本稿は、(独) 科学技術振興機構による 委託研究開発プログラム「脳科学と教育」(タイプⅡ)『言語の発達・脳の成長・言語教育に関する統合的研究』(研究代表者：首都大学東京 萩原裕子)のサブ領域として神田外語大学言語科学研究センター(CLS)において遂行した『言語学・応用言語学に基づく、外国語能力の検査、判定、評価法の開発』(研究機関代表者：長谷川 信子)、および、日本学術振興会科学研究費補助金 基盤研究(C)『早期英語教育教材に見る語彙と文法の特徴：真に「英語が使える日本人」育成に向けて』(研究代表者：神谷昇、研究分担者：長谷川信子)の助成を受けて行われたものである。

本稿の内容の一部は、神田外語大学大学院での2009年度の「言語科学演習A」、大網白里町立白里小学校での講演(2009年7月30日)、神田外語大学が茂原市教育委員会との連携により2009年8月24-28日に開講した(独)教員研修センターによる平成21年度教員研修モデルカリキュラム開発プログラム『小学校外国語活動スタート研修：指導技術と英語運用力アップ』における講義で発表した。

本稿をまとめるにあたって、また、上記の講義・講演の準備に際して、CLSの神谷昇研究員、町田なほみ非常勤研究員、児童英語教育研究センター(CTEC)本多正敏研究員には大いに助けていただいた。お礼を申し上げる。本稿のイラストは、(4)が神田外語大学卒業生の梅山純子さん、(12)が神田外語大学3年生の大川真理さんによるものである。

当然のことながら、本稿の内容についての責任は全て筆者にある。

## 注釈

- <sup>1</sup> 以下で詳しく述べるが、小学校で必修化される「外国語活動」(実質は「英語活動」)は、「英語に親しみ、コミュニケーションを楽しむ」ことができれば成功と考えられており、特定の語彙や表現(ましてや文法や構文)の体系的導入は視野に入っていないとされ、学習指導要領にも中学校のものとは違い、そうした項目の指定はない。しかし、『英語ノート』が文科省により作成・配布されたことで、ある程度の標準化は避けられず、そこで導入される語彙や表現を英語教育、英語学の観点から考察することは、中学校での英語教育(ひいては、日本における英語教育全般)を考える上でも重要なことと考える。『英語ノート』で導入される語彙や文のタイプなどについては、神谷他(2009, 印刷中)を参照されたい。

小学校英語とはどういう英語か？ ―児童英語でできるようになること、できないこと―

- <sup>2</sup> 過去の学習指導要領は NICER（本論文末の「参考資料」参照）の web サイトによる。以下では、2008年公示の「学習指導要領」を『新学習指導要領』と記し、他年度の「学習指導要領」と区別して論議する。
- <sup>3</sup> もちろん、各学年の目標には、「聞くこと」「話すこと」も含まれているが、3年間にわたっての「大目標」に、そうした記述が明示されていないことの示唆は大きい。
- <sup>4</sup> 1980年度以前（1969年公示、1972年施行）のものには、「外国語を理解し表現する能力の基礎を養い、言語に対する意識を深めるとともに、国際理解の基礎をつちかう。」とあり、「目標」の記述に関する限り1980年度のもの、大きな違いはない。
- <sup>5</sup> 『新学習指導要領』は、小学校、中学校のものについては2008年に公示。2008（平成20）年度中に周知徹底を図り、2009（平成21）年度から可能なものから先行実施することとし、小学校は2011（平成23）年度から、中学校では2012（平成24）年度から施行（全面実施）とされる。
- <sup>6</sup> 以下でも簡単に触れるが、「機能語」には、be 動詞や助動詞、冠詞、接続詞、前置詞などが含まれるが、それらは、名詞や動詞、形容詞といった「内容語」と異なり、その「意味」は明確には把握しにくい。それらは、まさに語と語のつながりを保証し、その集まりを「句」「文」として「機能」させるための「膠」「糊」のようなもので、それらの導入・把握は自動的に「文法」の導入・把握へとつながる。小学校英語ではそうした「語」の指定がないということは、「文法」を導入しない、ということの意味する。言語の習得や文構築における内容語と機能語の役割の違いについては、長谷川（2007）を参照。
- <sup>7</sup> 週1時間で、書き言葉は導入せず、クラスのサイズも「音声による英語指導」のための特別な配慮がなされない、となれば、例えば、（ALT、CD、DVD、電子黒板などにより）音声で語彙や表現が導入され、それを用いて教室の場でコミュニケーションを図ることを体験できたとしても、それが習得につながることは容易ではない。小学校高学年ともなれば、英語に限らず「知識」は「書き言葉」で「読み」「書いて」覚える、という習慣がすでに形成されつつあり、1週間に1時間という限られた時間内で、聞いて短時間使用しただけで、覚えることは、いかに「記憶力旺盛」な児童期であっても難しい。児童に配布された『英語ノート』には、英語活動のテーマと関わる絵はふんだんにあるが、英語の表記はほとんど見られない。教室観察で、聞いた表現を使おう・覚えようとする児童が、カタカナでメモを取る光景を何度も目撃したが、音声だけであっても、それが十分に定着する時間と活動が与えられないなら、学習意欲の旺盛な児童ほど、定着できないことでの欲求不満が募っていきそうな危惧を覚えるのは筆者だけではあるまい。小学校低学年児童ならいざ知らず、小学校高学年児童に、書き言葉さえ与えないという方針が、望ましいのか、今後大いに検討されるべきだと思われる。
- <sup>8</sup> （8）の図は、英語でのオリジナルに〔I〕～〔IV〕を付記するなど多少の改訂を加えて

ある。また、[II] と [III] の「困難度」は、第2言語環境ではない日本のような状況下では、言語への依存が少ない [III] の方が容易となる可能性もある。

<sup>9</sup> (11) の表の「子ども用語彙リスト」というのは、上記の [謝辞] で言及した（独）科学技術振興機構社会技術研究開発センターによる委託研究で、種々の児童英語用テキストや教材などの調査を踏まえ、日本の児童英語教育現場に適切な語彙として開発したリストのことである。その開発過程の詳細については町田他（2008）、その特徴と有用性については長谷川他（2010）参照。

<sup>10</sup> 神谷他（2009, 印刷中）では、『英語ノート』の指導資料の「児童の活動」「扱う表現」「CD スクリプト」に表出した表現をデータベース化し、その上で、「機能語」「数詞」「固有名詞」などを除いた「内容語」中心のリストを作成した。この手順は、『英語ノート』の調査に先立ち研究が遂行された「子ども用語彙リスト」の作成過程に準じるものである。注9も参照のこと。

## 参考文献

- バトラー後藤裕子（2005）『日本の小学校英語教育を考えるーアジアの視点からの検証と提言』東京：三省堂．
- Cummins, J. (1981) The Role of Primary Language Development in Promoting Educational Success for Language Minority Students. In *Schooling and Language Minority Students: A Theoretical Framework*. Los Angeles: California State University.
- 長谷川信子（2007）「早期英語教育における文法と母語の役割」小林美代子（編）『『早期英語教育の指導者養成及び研修の実態と将来像に関する総合的研究（3）』平成16年～18年科学研究費補助金（基盤研究（B）研究成果報告書）』, 209-226. 神田外語大学. (<http://homepage3.nifty.com/nhasegawa/> からダウンロード可能)
- 長谷川信子、町田なほみ（2010）「児童英語の語彙リストー『KUIS 語彙リスト500』の開発過程とその全容ー」未刊行論文，神田外語大学．
- 神谷昇、長谷川信子、町田なほみ、長谷部郁子（2009）．『『英語ノート（試作版）』の語彙の特徴ー品詞と意味の観点からー』 *Scientific Approaches to Language* 8, 119-145. 言語科学研究センター紀要，神田外語大学．
- 神谷昇、長谷川信子、町田なほみ、長谷部郁子（印刷中）．『『英語ノート』における品詞割合と動詞の種類』 *Scientific Approaches to Language* 9, 言語科学研究センター紀要，神田外語大学．
- 小林美代子（2008）「小学校教員に期待される英語力を考える」『言語科学研究』14, 7-26, 神田外語大学大学院紀要．
- 小泉仁（2009）「日本の小学校英語教育ー現状と今後ー」小林美代子（編）『『早期英語教育



小学校英語とはどういう英語か？ ―児童英語でできるようになること、できないこと―

指導者の養成と研修に関する総合的研究」平成20年度日本学術振興会科学研究費補助金（基盤研究（B）研究成果報告書）』. 113-126. 神田外語大学.

町田なほみ、小林美代子、長谷川信子（2008）.「早期英語教育のための語彙リスト開発過程」*Scientific Approaches to Language* 7, 241-268. 言語科学研究センター紀要, 神田外語大学.

Thornbury, S. (2001) *Uncovering Grammar*. Oxford: Macmillan.

## 参考資料

『英語ノート』1、2. （2009） 文部科学省.

『英語ノート指導資料』1、2 （2009） 文部科学省.

新里眞男、佐野金吾、押谷由夫、澁澤文隆、山口満（2008）『新学習指導要領ハンドブック 中学校英語』 東京：時事通信社.

国立教育政策研究所 教育研究情報センター（NICER）「過去の学習指導要領」

<http://www.nicer.go.jp/guideline/old/>