

琉球大学学術リポジトリ

地域(沖縄県)に根ざした英語教育の総合的研究 ―小学校の英語教育を中心に―

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 大城賢 公開日: 2010-02-24 キーワード (Ja): 小学校英語教育, 教員研修, イマージョン教育, 英語教育特区, 教材開発, カリキュラム開発, 教員養成, 英語教育政策 キーワード (En): Content-Based Instruction 作成者: 大城, 賢, Oshiro, Ken メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/20.500.12000/15947

第1章 小学校英語を取り巻く日本の英語教育の現状

1990年代に入って、日本の英語教育は、一般市民を含め広く議論されてきた。きっかけは「小学校への英語教育の導入」であったが、議論は小学校だけにとどまらなかった。小渕内閣（当時）の諮問機関である日本の構想委員会は英語公用語論を提唱し議論を巻き起こした。一方、文部科学省は「英語ができる日本人構想」を提唱した。1998年の学習指導要領の告示によって、小学校の英語はいったん決着がついたかに見えたが、その後も議論が続いた。2000年に入ってから議論はつづき、今日に至っている。

本章では、まず、小学校外国語活動導入の経緯と背景を探りたい。次に、長期にわたる議論の結果ともいえる2008年3月に告示された「学習指導要領（外国語活動）」を詳しく検討したい。

1. 外国語活動導入の経緯と背景

(1) 1998年の学習指導要領告示までの動き

公立小学校における英語教育の導入に関して、英語教育関係者の間では、古くから議論されてきた。しかし、文部省（当時）が小学校の英語教育の導入に関して公的な場で言及を始めたのは1990年代に入ってからである。1988年の臨時教育審議会の答申において、「英語教育の開始時期について検討する」という文言が入り、小学校からの英語教育の導入についての検討がはじまった。

1992年には、臨時教育審議会の答申を受けて、大阪市立真田山小学校と味原小学校の二校が、「英語学習を含む国際理解教育」を研究課題として、文部省（当時）から研究開発学校として指定を受けた。その後、1994年には全国で16校の研究開発学校が指定され、1996年には、各都道府県1校単位にまで研究開発学校が拡大した。

1993年には、初等中等教育局長の私的諮問機関である外国語教育の改善に関する調査研究協力者会議が、小学校の英語教育の導入に関して提言を行なった。児童は外国語の習得にきわめて適しているとしながらも、小学校段階から教科として導入するには解決しなければならない課題も多いとして、推進論と慎重論の両論併記という形で提言が行われた。この両論併記は、小学校の英語教育の導入に関して、さまざまな観点から意見の対立が大きいことを印象付けるものとなった。

小学校の英語教育の導入に関しては、その後、中央教育審議会において検討された。その結果、小学校段階から外国語教育を実施することについては、発音を身につける点において、また中学校以降の外国語教育の効果を高める点においてメリットはあるものの、児童の学習負担の増大の問題、教育内容の厳選・授業時間数の縮減を実施していくこととの関連、小学校段階では国語能力の育成が重要であり、外国語教育については中学校以降の改善で対応することが大切であるという理由などから、教科として、一律に導入されることは見送られた。しかし、1998年の学習指導要領において新設された「総合的な学習の時

間」において、各学校の判断により「国際理解教育の一環としての外国語会話（英会話）」という形での実施が可能になった。

（２）１９９８年の学習指導要領告示以降の動き

２００１年度には、文部科学省から『小学校英語活動実践の手引き』が出た。これには、英語活動のねらいや年間指導計画の立て方、１時間の授業をどのように組み立てるか、教材や教具はどう作るかなどが、実践事例とともに、日英併記で詳しく解説されている。

「総合的な学習の時間」で行われる英語活動は、実施をするかどうかを含めて、各学校に任されることになったが、２００２年度の調査では、何らかの形で英語活動を実施した小学校は約５割となった。また、２００５年度の調査では、内容や実施時間数にはかなりのばらつきがあるものの、９割を超える学校が実施するようになった。

２００６年度には、６８校の学校が、「教科」として、または、「小中の連携」をテーマに文部科学省から指定をうけ、研究開発を進めてきた。また、２００５年度から２００６年度にかけては、文部科学省の「小学校英語活動地域サポート事業」により、約３０の地域が英語活動の推進に取り組んだ。また、２００３年度からは、構造改革特別区域研究開発学校が制度化され、文部科学省の研究開発学校などとは別に、独自の英語教育を推進する自治体も出てきた。２００７年度にはその数は５０を超えるようになっている。このように、地域や学校によっては教育課程の枠組みを越えるような形で英語教育が進んでいるが、一方では年間１０時間程度しか実施していないところもあり、この格差が大きな問題になってきた。

（３）グローバル化の進展と海外の外国語教育の動向

日本の外国語教育は、明治以来１００年余の歴史がある。しかし、国民のコミュニケーション能力の低さは、時代により温度差はあるものの常に指摘され続けてきた。１９９０年代に入ると、社会の国際化・情報化が加速し、それに伴い、日本人のコミュニケーション能力の低さを指摘し、英語教育の改革を求める声が強くなってきた。

社会のグローバル化は今後ますます進展していくことが予想される。人・モノ・情報がダイナミックに往還する中で、世界を意識しないで生きていける時代は終わりつつあると言える。地球環境や人口、食糧、経済等の問題にしても、一国の利害だけを考えるだけでは解決できなくなった。かつて故エドウィン・ライシャワー博士が指摘したように、世界は地球社会となって生存するか、そうでなければ滅んでしまうかのいずれかを選択する時代を迎えたと言える。

最近では、自分自身が外国に出て行かなくても、外国人の増加により、日本国内においても異言語・異文化間のコミュニケーション能力の必要性が高まってきている。そのような社会の変化に伴って、従来の英語教育を見直し、コミュニケーション能力の向上をめざした外国語教育の改革を求める機運が高まってきている。

一方、ヨーロッパでは複言語主義に基づいた外国語教育の改革が進んでいる。欧州にはさまざまな言語や文化が混在している。その歴史を見ると、国家間の紛争を幾度となく経験してきている。欧州評議会は、母語や母語文化を大切にしながら、異文化を理解することの重要性と異文化間のコミュニケーション能力を身につける手段として複言語主義（複数の言語を別々に学ぶ多言語主義とは異なり、複言語主義は複数の言語を関連づけて学び広い意味でのコミュニケーション能力を身につける）を提唱している。その根底には言語と文化は不可分なものであり、異言語・異文化が混在する欧州においては、外国語教育は極めて重要であるという認識がある。

例えば、フランスでは、2002年に改訂された学習指導要領により、小学校の第1学年から外国語の必修化が打ち出され、順次実施に移されている。2005年の調査では、小学生が選択している外国語は英語がトップで82.6%、続いてドイツ語の13.45%、スペイン語の2.1%と続いている。中学校では第二外国語が必修となっており、高等学校ではさらに選択として第三外国語が用意されている。その他、ヨーロッパの多くの国において外国語教育の早期化が進んでおり、第一外国語として英語が選択されている国がほとんどである。

アジアでは、ほとんどの国で地域・国際社会における英語の重要性が認識されており、小学校からの英語教育が実施されている。

韓国では1997年度から小学校3年生からの英語教育を開始した。どの学年においても週2時間の授業時間が割り当てられた。2001年度からは教育課程の変更により3・4年生が週1時間となっている。授業は主に学級担任が担当しているが、地域によっては専科教員が担当しているところもある。導入開始の1996年度から、国による大規模な現職教員研修が実施され、指導教材としては、統一教科書やCD、DVDなどが整備されている。

中国では2001年度より小学校3年生から英語教育を導入している。3・4年生で週20分×4回、5・6年生で週20分×2回+40分×2回以上の時間数が割り当てられている。しかし、さまざまな事情により、開始学年や授業時数などは地域によって異なっている。中国は全教科とも専科担任制をとっているため、英語についても英語専科の先生が指導している。指導教材としては学校や教育委員会が選択したテキストが使用されている。

台湾では2001年度から高学年において、また2005年度からは中学年においても英語を必修化した。週時間は40分×2回である。しかしこれは最低限のガイドラインのようなもので、台北市などでは1年生から英語を導入している。都市部では専科教員が担当していることが多いが、地方では担任が指導するケースもある。数冊の検定教科書が用意されている。

(4) 中教審外国語専門部会の審議のまとめ

中教審外国語専門部会は、2004年4月から小学校の英語教育の方向性などについて議論を重ねてきた。その議論の結果をまとめたものが、2006年3月末に出された「小学校における英語教育について」という文書である。一般的に「審議のまとめ」と呼ばれているの

で、ここでもこの名称を使いたい。この「審議のまとめ」により、賛否両論のあった小学校の英語教育の方向性が決定づけられ、それ以降の動きにつながっていく。したがって、この「審議のまとめ」は大変重要な文書ということになる。

「審議のまとめ」においては、①小学生の柔軟な適応力を生かすことによる英語力の向上、②グローバル化の進展への対応、③教育の機会均等の確保などの理由から小学校英語を充実させる必要があると結論づけている。また、目標については「英語のスキルをより重視する考え方」と「国際コミュニケーションをより重視する考え方」があるとした上で、外国語専門部会としては後者の考えを基本に考えていくことが述べられている。以下に「審議のまとめ」から、その概要を紹介する。

① 小学生の柔軟な適応力を生かすことによる英語力の向上

最近の子どもたちは、テレビなどを通じて外国人や異文化と接する機会を相当程度持っており、英語活動への抵抗感は少ないと思われる。また、現在は中学校において挨拶、自己紹介などの英語に初めて接することになるが、こうした活動はむしろ小学校段階での活動になじむものと考えられる。さらに、小学生の柔軟な適応力は、コミュニケーションへの積極的な態度の育成や、英語の音声や基本的な表現に慣れ親しむことに適しており、将来実践的コミュニケーション能力を育成するうえでの素地となるものと考えられます。

② グローバル化の進展への対応

小学校での英語教育については、グローバル化が進展する中でその必要性が高まっており、国際的にも急速に導入が進められている。また、保護者や行政関係者からも必修とすることについて積極的な回答が多数寄せられており、研究開発学校の仕組みを活用して教科としての英語を導入する小学校が増加している。今後は、小学校での英語教育を充実させることにより、次世代を担う子供たちに国際的な視野をもったコミュニケーション能力を育成する必要があると考える。

③ 教育の機会均等の確保

現在でも、90 パーセントを超える小学校において、総合的な学習の時間などで英語活動が行われているが、活動や内容や授業時数には相当のばらつきがある。一方で、教科としての英語教育を実施する学校が増加していることを考慮すると、教育の機会均等を確保するという観点、特に中学校教育との円滑な接続を図るという観点から、中学校に入学したときに共通の基盤が持てるよう、必要な教育内容を提供することが求められる。

④ 小学校における英語教育の目標と内容

小学校段階での英語教育の目標については、以下の二つの目標が示されました。

① 小学校段階では、音声を柔軟に受け止めるのに適していることなどから、音声を中心とした英語のコミュニケーション活動や、ALT（外国語指導助手）を中心とした外国人との交流を通して、音声、会話表現、文法などのスキル面を中心に英語力の向上を図ることを重視する考え方（英語のスキルをより重視する考え方）

② 小学校段階では、言語や文化に対する関心や意欲を高めるのに適していることなどから、英語を使った活動をするを通じた、国語や我が国の文化を含め、言語や文化に対する理解を深めるとともに、ALT や留学生等の外国人との交流を通して、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、国際理解を深めることを重視する考え方（国際コミュニケーションをより重視する考え方）

外国語専門部会としては、この二つの考え方を検討したのち、部会としては、中学校での英語教育を見通して、何のために英語を学ぶのかという動機付けを重視する観点や言語やコミュニケーションに対する理解を深めることで国語力の育成にも寄与するとの観点から②の「国際コミュニケーションをより重視する考え方」を基本とすることが適当であると結論づけている。しかし、この場合も①の「英語のスキルをより重視する考え方」についても、小学性の柔軟な適応力を生かして、英語の音声や基本的な表現に慣れ親しみ、聞く力を育てることなどは、教育内容として適当と考えられるとしている。この立場は、「言語習得を主な目的にするのではなく、興味・関心や意欲の育成をねらうことが重要である」とする文部科学省の「英語活動の手引き」（2001 年）に示された考え方を基本的に引き継いでいると言える。この考え方が、新しい学習指導要領の「外国語活動」にも脈々と引き継がれていることは「外国語活動」の目標をみるとよくわかる。

また、内容としては子どもにとって身近な言語の使用場面を設定し、英語でのコミュニケーションを体験させることでコミュニケーションに対する積極性を身につけさせるとともに、それに適したテーマで言語や文化（国語や日本の伝統文化など）について理解させることを基本とすることが述べられている。また、英語を学ぶことで、異文化だけでなく、国語や我が国の文化についても併せて理解を深めることができるような内容とすることが必要であるとされている。

⑤ 教育条件と教育課程上の位置づけ

指導者については、小学校教員の英語指導力の現状を踏まえて、当面は学級担任（学校の実情によっては、担当教員）と ALT や英語が堪能な地域人材等とのティーム・ティーチングを基本とすることが述べられている。また、現職教員研修プログラムを開発・実施することが必要であることも述べられている。教材については国において、テキストや教師用指導資料を作成するとともに、ICT も積極的に活用することが提案されている。

教育課程の位置づけについては、中学校との接続という観点から高学年において領域又は総合的な学習の時間に位置づけることとし、教科として扱うことについては今後の課題として検討することになっている。また、低学年においては特別活動を中心に、中学年においては、総合的な学習の時間を使って、英語活動の充実を図っていく必要があるとしている。

2. 外国語活動の誕生

2006年3月末に出された中央教育審議会外国語専門部会の「審議のまとめ」は、前述したように、賛否両論のあった小学校の英語教育の方向性に一定の結論を出した。その後、中教審で審議がなされ、2008年3月末には学習指導要領が改定され、小学校に「外国語活動」が誕生した。ここでは、これまでの外国語部会の審議を下敷きとしながら、学習指導要領の外国語活動を読み解いてみる。

(1) 外国語活動の教育課程上の位置づけ

①「必修（領域）」としての扱い

従来の英語活動は「総合的な学習の時間」の中で、各学校の判断により行われていた。その結果、目標や活動内容、開始学年や実施時間数などに相当なばらつきが出てしまっていた。中学校との接続の問題や教育の機会均等などの観点からは問題であるという指摘がなされた。

今回の学習指導要領では、中学校との接続という観点や、小学校でも外国語活動を充実させることが必要であるという観点に立って、5・6学年において週1時間を割り当て、必修とすることになっている。これにより、共通の目標や内容が示されることになり、ある程度のまとまりのある活動が可能になると考えたからである。

しかし、必修と言っても「教科」としての位置づけではなく、「領域」という扱いになっている。したがって、教科のように教科書があるわけではなく、数値による成績もつけない必要はない。

ところで、週1時間の外国活動を「教科」ではなく、なぜ「領域」としたのであろうか。その理由を、中教審答申（平成20年1月17日）は、次のように説明している。

小学校段階における外国語教育は、その目的と全教育課程に占める授業時数の割合により、次の三つのタイプに分類できるとされている。

- ①「Immersion（イマージョン）」：実用的な外国語の習得が目的。週当たりの授業時数の概ね50%以上で外国語を使う。
- ②「FLES(Foreign Language in the Elementary School)」：スキル学習を直接的な目標とする。教科としての外国語教育。

③「FLEX(Foreign Language Experience/Exploration)：外国語体験活動。目的は広い意味での外国語学習の導入であって、何のために外国語を学ぶのかという動機付け、母語とは違う言葉でコミュニケーションをする重要性、母語に対する認識を深めるということが目的。週当たりの授業時数は概ね 1%から 5%の時間を占める。

この分類によれば、我が国の小学校における外国語活動は③の FLEX に該当することとなる。

総合的な学習の時間とは別に、高学年において一定の時間数(年間 35 時間、週 1 コマ相当)を確保したとはいえ、今回導入される外国語活動の目的や授業時数などを考えると、やはり「教科」とは位置づけないことが適当と考えられる。

② 総合的な学習の時間からの切り離し

従来の英語活動は「総合的な学習の時間」を使って実施していた。「総合的な学習の時間」の目的は、「横断的・総合的な学習や探究的な学習を通して、自ら課題を見付け、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、よりよく問題を解決する資質や能力を育成するとともに、学び方やものの考え方を身につけ、問題の解決や探究活動に主体的、創造的、協同的に取り組む態度を育て、自己の生き方を考えることができるようにする」となっている。

今回の学習指導要領で導入される外国語活動は、総合的な学習の時間とは趣旨・性格が異なることから、総合的な学習の時間とは切り離し、独立した領域として扱うことになった。しかし、「総合的な学習の時間」は「各教科、道徳、外国語活動及び特別活動で身に付けた知識や技能等を相互に関連付け、学習や生活に生かし、それらが総合的に働くようにすること」を配慮して実施することとしている。したがって、5・6年における「総合的な学習の時間」において、外国語活動と関連付けた活動が、実施できない訳ではない。ただし、その場合は、「総合的な学習の時間」の目標及び内容を踏まえた適切な学習活動を行うことが必要である。

たとえば、5年生の「英語ノート」には「ランチメニューを作ろう」というレッスンがある。日本の食事と外国の食事を比べたり、友達どうして食べたいものを聞きあったりすることが主な活動である。総合的な学習の時間では、例えばこのレッスンの活動と家庭科の授業を関連させて外国の食事を実際に作ってみるという活動が可能である。実際に料理の作り方を調べたり、地域に住んでいる外国人に直接聞いたり、あるいは外国人と実際に料理をつくりながら交流を深めるということなども総合的な学習として可能である。

(2) 中学年における外国語活動

今回の「外国語活動」の必修化は第5学年と6学年に限っている。中学年では「外国語活動」という領域は設定されていない。しかし、中学年における「英語活動」の実施率を

みると、時間数や指導内容に相当なばらつきはあるものの、第3学年で89.7%、第4学年で90.7%と、高い実施率を示している。（平成18年度文部科学省調査）。

新しい学習指導要領では、3年生以上の「総合的な学習の時間」において、「学校の実態に応じて、例えば国際理解、情報、環境、福祉・健康などの横断的・総合的な課題についての学習活動などを行うこと」と記述されている。また、配慮事項として「小学校において、国際理解に関する学習を行う際には、問題の解決や探求的な活動を通して、諸外国の生活や文化などを体験したり調査したりするなどの学習活動が行われるように配慮する」ということが述べられている。

これらのことから、3年生以上の「総合的な学習の時間」において、スキルの習得を目指した英会話的な活動については制限があるものの、国際理解活動の一環として外国語活動に関連した内容を実施することは十分可能であると判断できる。例えば、「いろいろな国の料理を知る」というテーマで、いろいろな国の食べ物を“What’s this?” “It’s ….”という簡単な英語表現を使いながら紹介していくことが可能であろう。児童は、世界にはいろいろな食べ物があることを知ると同時に、同じ食材でも国によって料理の仕方が異なっていたりすることにも気付くことであろう。また、食事の仕方についても、国によって異なっていることに気付くことであろう。そのような活動を通して、英語の表現に慣れ親しむと同時に、偏見を持たずに互いの違いを認識していくことは、「総合的な学習の時間」のねらいに沿うものでもある。

また、発展的な活動として、地域の外国人などを学校に招いて、一緒に外国の食事を作る活動なども十分可能である。「総合的な学習の時間」を中心に活用することになりますが、「特別活動」や「学校裁量の時間」などとの関連も図りながら、地域に住む外国人との交流活動などを通して、児童が自然に外国語に触れていくことは大変意義のある活動になるものと思われる。

（3）低学年における外国語活動

中学年と同様、「外国語活動」は低学年には設定されていない。しかし、低学年における英語活動の実施率を見ると、これも中学年と同様、時間数や指導内容に相当なばらつきはあるものの、第1学年で79.0%、第2学年で79.8%という高い数値を示している。（平成18年度文部科学省調査）。

低学年においては「総合的な学習の時間」の設定はない。「生活科」や「特別活動」においても外国語活動に関連した学習は想定されていない。

そこで、低学年においては、時間数や内容が限られているが、主に「学校裁量」の時間を使って実施することになるだろう。低学年においても、これまでの積み上げを無駄にすることなく、発達段階にふさわしい取り組みを実施することが大切であると思われる。

もちろん、低学年においても、研究開発学校制度や構造改革特別区域制度を活用すれば実施できる可能性がある。研究開発学校は、文部科学大臣が学習指導要領によらない教

育課程の編成・実施を認め、その実践研究を通して学習指導要領等の改善に資する実証的資料を得るための仕組みである。したがって、文部科学省の研究開発指定を受ければ、研究開発学校の規定により、当然、学習指導要領の枠組みを離れた研究開発を目的とした独自の教育課程の編成が可能である。

他方、このような研究開発学校とは別に、構造改革特別区域研究開発学校制度が2003年4月から新たにスタートしている。この制度は、内閣総理大臣の認定により、各自治体が、学習指導要領等によらない教育課程の編成・実施を可能にする制度である。2007年度時点では、105自治体が認定され、その約8割が小学校段階の英語教育に関連するものである。また、2006年4月の閣議において、文部科学省が直接申請を受け付け、審査・認定することにより、特例措置を認める仕組みを導入することが決定されている。

（４）「英語活動」と「外国語活動」の同異

小学校における英語は、これまで「英語活動」という名称が一般に使われてきた。しかし、今回の学習指導要領では「外国語活動」という名称になった。英語科ではなく活動という名前がそのまま使われていること、また、英語が外国語に変わった理由を理解することは、「英語活動」と「外国語活動」の同異を理解するためには重要な鍵となる。

英語科ではなく活動という名前がそのまま使われている理由は、後述するように、基本的には「英語活動」の理念を受け継いでいるということである。「英語活動」のねらいは、言語習得を主な目的にするのではなく、音声によるコミュニケーションの活動を通して、興味・関心や意欲の育成をはかることである（「英語活動実践の手引き」参照）。今回の外国語活動においても、教師がコミュニケーション活動と切り離して文法や語彙などを指導することは期待されていない。あくまでもコミュニケーションの活動を通して目標に迫ることが大切である。

一方、英語活動から外国語活動というように名称が変わった。これは中学校が英語科という名称ではなく、外国語科という名称になっていることとの整合性をはかるためである。このことは、小学校の外国語活動は小中の連携を意識して実施することが大切であることを示している。これまでは、小学校の英語活動は中学校の英語とは異なるという考え方も存在していた。そのため、小学校と中学校の連携は不要であるというような極端な意見もあった。しかし、今回は、中学校と同じように「外国語」としたことにより、小学校の外国語活動は中学校の外国語科に繋がるものであるということを明確に示している。このことは、中学校では、小学校で行なわれた外国語活動により、一定程度のコミュニケーションの素地ができていることを前提に授業が展開されることを意味している。

「英語活動」のねらいは、前述したように、言語習得を主な目的にするのではなく、音声によるコミュニケーション活動を通して、興味・関心や意欲の育成をはかることであった。外国語活動の第一義的なねらいも、「英語活動」と同様、興味・関心・意欲の育成にある。したがって「英語活動」のねらいに即して実施してきた学校においては、外国語活

動に名称が変わったからと言って、中身が大きく変化することにはならないはずである。これまで積み上げてきた教材や指導法を「外国語活動」の目的や内容に合わせて最大限に生かしていくことが大切であろう。他方、スキルの習得に重点を置き実施してきた学校や、逆に国際理解活動を重視し、ほとんど英語を使ったコミュニケーション活動がなかった学校においては、重点の置き所を変更する必要があるものと思われる。そのような学校においても、これまでの積み上げを最大限に生かしていくことが大切になろう。

(5) 外国語活動の目標

学習指導要領では目標を次のように設定している。

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。

この目標は三つの柱から成り立っている。以下にその三つについて検討する。

① 外国語を通じて、言語や文化についての理解を深める

「言語」は、その外国語の基本的な仕組みや意味が分かるようになることであり、「文化」はその言語の背景にある文化を理解することである。ただし、「言語」や「文化」は、外国語によるコミュニケーション活動を通して体験的に理解されていくものであり、コミュニケーション活動と切り離して個別に指導されるようなものではない。したがって、外国語活動においては、外国語の文法を、ことさら細かく説明することは求められていないと思われる。文化についても、日本語を使って説明する方法や、図書館などで「調べ学習」を通して実施する方法もあるが、外国語活動で扱われる文化は、あくまでも、コミュニケーション活動を通して、体験的に学ばれていくことが必要であると考えられる。

また、「言語や文化」は学習対象となっている外国語の言語や文化のみを指しているわけではない。小学校の「外国語活動」では、原則として英語を履修することになっているが、英語を履修する場合でも英語圏の文化のみを指すのではない。目標の文言を注意して見ると、「その言語や文化」というように特定されていないことがわかる。「外国語活動で扱われる文化は、我が国の言語や文化を含め、学習対象言語以外の言語や文化を広く含んでいると理解するのが適当であろう。

外国語を始めて学習する第5学年の「英語ノート」の最初のレッスンでは、「世界の『こんにちは』を知ろう」がテーマになっており、世界地図のイラストとともに、世界の8言語の「こんにちは」が示されている。また、同じく第5学年の「英語ノート」の最後のページには「いろいろな国の食事のしかた」がカラー写真で紹介されている。柔軟な適応力をもつ児童期に、さまざまな言語や文化に触れることは、幅広い言語に関する能力や国際

感覚の基盤を培う点からも大変重要であり、「英語ノート」の最初のページと最後のページのイラストは、その事を象徴的に示していると言えるのではなかろうか。学習対象となっている言語以外の外国語や文化に触れることにより、国語や我が国の文化の理解にも良い影響がでるものと期待される。

また、これまでの日本の英語教育においては、どちらかというところ「発信」の部分が弱いことが指摘されていた。文化においても、同じようなことが言える。外国の文化を知るだけではなく、地域や日本の伝統文化を積極的に発信していく態度を培っていくことも、これからの国際化社会を考えると重要になってくると思われる。受信するだけでなく発信もし、相互の文化理解を図ることが必要である。外国語活動においても、受信のみでなく、簡単な外国語で地域や日本の伝統文化を発信していく活動を取り入れていくことが求められていると言える。

② 外国語を通じて、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る

「積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度」を育成することは、小学校外国語活動の重要な目標である。従来の英語教育においては、どちらかというところ、一定の知識を身につけた後でなければコミュニケーションはできないものと考えがちであった。そのために、わからない単語が一つでもあると、その時点でコミュニケーションはストップしてしまい、コミュニケーションの意欲さえも削がれてしまうことがあった。

小学校の外国語活動では、知識やスキルよりも、コミュニケーションを図ろうとする態度を養成することが大切である。分からない単語があっても、ジェスチャーや表現方法を工夫しながら、なんとかしてコミュニケーションを維持しようという意欲を持つことが大切である。そして、その意欲は外国語を通じて（＝外国語のコミュニケーション活動を通じて）養成することが大切である。この事は、プールサイドでいくら泳ぎ方を学んでも、実際にプールに入って泳いでみないと、意欲を維持することが難しいことと似ている。実際にコミュニケーション活動を体験させることを通じて、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度を養成することが可能になる。

また、コミュニケーションを図る場合は、言語だけではなく、ジェスチャーなどの非言語的な手段を用いたり、表現方法を工夫したりするなどのことも大切であることを気付かせる必要がある。人と人とのコミュニケーションにおける「言語」と「非言語」の割合は35対65とも言われている。また、表現方法でも声のトーンや表情の方が意味を伝達する上では重要な働きをすることも分かっている。小学校では限られた外国語の知識を用いて、「非言語」や表現方法などを工夫しながら、コミュニケーションを体験させることによって「積極的な態度」を育成することが大切な目標になる。

③ 外国語を通じて、外国語の音声や基本的な表現に慣れ親しませる

文構造に関する抽象的な概念を理解したり、文字を読んだり書いたりすることは、限られた時間数や学習の興味・関心を持続するという観点からは難しいと考えられる。それよりも、小学校段階の柔軟な適応力を最大限に生かすことを考えて、中学校段階の文法等の英語教育を前倒しするのではなく、音声を中心としたコミュニケーション活動を通じて、外国語の音声や基本的な表現に慣れ親しませることが大切になる。

しかし、いくら「音声中心」と言っても、口型図などを用いて、個別の発音を、ことさら細かく指導する必要は全くないと思われる。また、コミュニケーションの場面と関係なく、リスト的に英語の表現を覚えさせることも期待されていない。大切なことは、コミュニケーション活動を通して、外国語の音声や基本的な表現に慣れ親しませることである。

例えば、「自分と同じ誕生月の人を探そう」という活動において、“When is your birthday?” という表現を使うことを通して、英語の基本的な表現に慣れ親しませ、日本語にはない/th/の音にも気付かせていくことが大切である。「Mouth, faith, path, moth worthなどは、同じ音だから、この口型図を見ながら発音してみましょう」などのように、コミュニケーションの場面とは離れて、個別に発音の指導をする必要はまったくないと思われる。

④ 体験の重視

これまでの英語教育は、どちらかというところ、机上で一方的に知識を注入するという傾向が強かったように思われる。小学校における外国語活動は、一方的に知識を注入するのではなく、児童が自らの体験を通じて身に付けていくということを大切にしている。言語や文化も体験することにより、ただ単に理解するだけでなく、実体験として身に付け、それをコミュニケーションの場に生かすことが期待されている。コミュニケーションに対する積極性は、一方的な知識注入型の授業で培っていくのは難しいのではないだろうか。実際にコミュニケーションを体験させることによって、積極性を培っていくことが可能になる。同じように、外国語の音声や表現にしても、体験させることなしには、慣れることは難しいと思われる。体験を通して、慣れさせることが大切である。

⑤ 三つの目標の不可分な結びつき

この三つは個別に指導されるものではなく、不可分に結びついて指導されるものとかんがえられる。たとえば、数を問う表現である“How many …?”を、How many pens do you have? How many pencils do you have? How many notebooks do you have? というように、パターンプラクティスの繰り返し練習するだけでは、コミュニケーションへの意欲を引き出すことが難しく、また、“How many …?”の表現も上の空で練習していることが多く、なかなか慣れることもできない。これを、「友達に兄弟が何人いるか聞いてみよう!」というコミュニケーション活動にすると、児童は積極的にコミュニケーションを図ってみようとい

う気持ちになり、How many を実際に使う体験をすることになる。そして、友達にどんどん聞いていくうちに“How many…?”の表現にも慣れていく。また、その活動の中で、brother という単語が兄や弟の両方の意味で使われることを知り、言葉に対する興味も引き出されることであろう。当然、brother という単語を何度も発話しているうちに、日本語にはない brother の/th/の音にも慣れていく。

このように、「言語・文化の理解」「コミュニケーションへの積極性」「音声に慣れる」という三つの目標は個別に指導されるのではなく、コミュニケーション活動の中で、不可分に結びついていると捉えることが大切である。このような活動を通して、児童は言語や文化の理解を深め、積極的な態度を身につけ、外国語の音声や基本的な表現に慣れ親しみ、コミュニケーション能力の素地が養われることになることが期待される。

(6)外国語活動の内容

内容については2 学年間を通じて達成される内容が示され、コミュニケーションに関わる内容と言語に関する内容との二つに分けて示されている。

学習指導要領では「外国語活動」の内容について以下のように示している。

〔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。

以下に2 学年間を通じて達成される内容と、コミュニケーションに関する内容及び言語と文化に関する内容について順次説明を試みる。

① 2 学年間を通じて達成される内容について

内容は学年ごとにそれぞれ示すのではなく、2 学年間を通じて達成される内容を示している。各学校には、さまざまな児童の実態がある。低・中学年において、「総合的な学習の時間」などで、かなり外国語に触れる体験を積んできた児童がいる。他方、5 年生になって初めて外国語に触れる児童もいることであろう。児童の実態を無視して学年ごとの内容を設定することは適切ではない。各学校が児童の実態に応じて、2 学年間で達成される目標を視野に入れて、学年ごとの指導内容を設定することが望まれている。

また、内容を2 学年を通じて達成されるものとしたもう一つの理由は、必要な内容を繰り返して指導するなど2 学年間を通して柔軟に指導すればよいと判断したためと思われる。5 学年で指導した内容は5 学年で終了ということではなく、同じ内容であっても、繰り返され、関連付けながら次の学年でも発展的に指導することにより理解が深まっていくことであろう。

② コミュニケーションに関する内容について

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にするため、学習指導要領では以下の(1)、(2)、(3)の指導事項を設定している。

(1) 外国語を用いてコミュニケーションの楽しさを体験すること

「積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度」を育成するためには、実際にコミュニケーションを体験させることが大切である。コミュニケーションの体験なしに、積極的な態度の育成を図ろうとすることは、実際にプールで泳がせずに、泳ぐ意欲を起こさせようとするのに似ている。意欲は実際に体験することによって培われていく。したがって、小学校の外国語活動においても、まずは実際にコミュニケーションを体験させることが最も大切である。

(2) 積極的に外国語を聞いたり、話したりすること

日本の外国語教育は、これまで中学校の第1 学年から開始されていた。中学校の第1 学年が、初めて外国語を学ぶ段階であるため、音声を中心とした簡単な活動が入門期の活動として行われていた。しかし、このような活動の中には、生徒の成長段階や、児童の方が音声に関して柔軟な適応力があることなどを考えると、むしろ小学校段階の児童期に適しているものが多く含まれていた。また、中学校では、指導において「聞くこと及び話すこと」の指導と「読むこと及び書くこと」もほぼ同時に指導することになり、指導上の難しさや、音声を中心とした活動が不足することも指摘されていた。そこで、音声を中心とした簡単な活動は、むしろ小学校段階の児童にふさわしいものであること、また、中学校における「聞くこと」「話すこと」「読むこと」「書くこと」の4 領域を同時に指導することの難しさを解消するためにも、小学校の外国語活動では「聞くこと」及び「話すこと」を主な活動内容に設定している。

(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

社会のあらゆる場面で人・モノ・情報の交流が活発に行われるようになってきた。国の内・外において、異言語・異文化を持った人々との接触の機会は、今後ますます増えてい

くことであろう。このような社会にあつて、お互いが共存していくためには、言語を用いて他者とコミュニケーションを図っていくことが大切である。さらに、最近の子どもたちは、自分の考えや感情を相手に伝えたり、他者の考えや感情を受け止めたりするなどのコミュニケーション力が乏しくなっていることが指摘されている。

そこで、小学校の外国語活動においては、言語を用いて自分の考えや気持ちを伝え合うことの大切さに気付かせることが重要になる。児童は、普段使い慣れていない外国語を使うことによって、外国人やお互いどうしのコミュニケーションを図ることの難しさを体験することであろう。しかし、同時に、相手と考えや気持ちを伝え合うことができた時の楽しさや大切さも体験することになるであろう。

小学校の外国語活動では、多くの表現をむやみに覚えさせたり、細かい文法を理解させたりすることよりも、広い意味で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実感させることが大切になる。

③ 言語や文化に関する内容について

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に、(1)、(2)及び(3)の指導内容を設定している。

(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。

小学校段階での外国語活動においては、多くの表現を覚えたり、細かい文構造に関する抽象的な概念について理解させたりすることは期待されていない。それよりも、児童の柔軟な適応力を生かし、外国語のもつ音声やリズムなどに慣れ親しませ、日本語との違いを知り、言葉の面白さや豊かさに気付かせることが大切である。

例えば、日本語は5個の母音しかないが、英語は12個の母音がある。そのため、英語のhat(帽子)とhot(暑い)は日本人には同じ音に聞こえてしまう。日本語にはない母音の違いが英語では意味の違いを作っている。しかし、逆に英語には発音の長短で意味を区別することはない。したがって、英米人には「主人」と「囚人」や「おばさん」と「おばあさん」のように、発音の長短で区別する日本語は難しいのである。このように、小学生のもつ柔軟な適応力を刺激して、外国語と日本語の音声上の違いを知り、言葉の面白さや豊かさに気付かせることが大切になる。

(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。

小学校の外国語活動で扱う文化は、学習対象外国語の文化のみならず我が国の文化を含めたさまざまな国の文化を積極的に取り上げていくことが期待されている。また、文化を取り上げる場合は、絵画や音楽のような文化を対象とするのではなく、日常生活と結びつきの深い食習慣や、児童が興味を持つ子どもの遊びや、行事などを対象とすることが適切である。児童は、外国語活動を通して、多様な文化の存在に気付き、また、さまざまな見

方や考え方があることに気づくことであろう。さらに、外国の文化と我が国の文化を比較することにより、我が国の文化についても理解が深まっていくと思われる。

(3) 異なる文化を持つ人々との交流等を体験し、文化などに対する理解を深めること。

文化などを指導する方法はいろいろ考えられる。しかし、外国語活動における文化理解は、一方的に知識を与えられるのではなく、交流などの体験を通して、自ら気づき理解を深めていくことが期待されている。例えば、地域に住む外国人を学校給食に招いて交流することなどのことがよく行なわれている。日本では「いただきます」を言うのは当たり前であるが、国によってはお祈りをしたり、感謝の言葉を述べたりするところがある。児童にとっては「当たり前」だと思っていたことが、実は当たり前でないことに気付くことになる。そして、食事の始め方にも、いろいろな方法があることに気が付き、それは彼らのやり方であることを理解することであろう。柔軟性のある児童期に、このようなことに自ら気付いていくことが大切です。それは教えることでは身に付かず、体験してこそ身に付いていくものであろう。このような態度が身に付いていれば、例えば「手」を使って食事をする人たちに対しても、偏見を持って接するのではなく、「それは、彼らのやり方なのだ」と理解することができるのではないだろうか。

(7) 指導計画の作成と各学年の内容の取り扱い

① 外国語活動においては、英語を取り扱うことを原則とすること。

「総合的な学習の時間」に行われていた活動は、一般的に「英語活動」と呼ばれていました。今回は「外国語活動」という名称が使われることになりました。「外国語活動」としたのは、中学校が「外国語科」となっているため、中学校との整合性を図るためである。

中学校では、英語がコミュニケーションの手段として、国際的に広く使われている実態を踏まえ、英語を履修させることを原則としている。小学校でも、同じ理由から英語を取り扱うことを原則にしている。また、中学校では、小学校の外国語活動により、一定のコミュニケーションの素地ができていることを前提に授業が展開される。このことを考えると、中学校との接続という観点からも英語を取り扱うことを「原則」とすることが妥当である。ただし、学校の創設の趣旨や地域の実態などによっては、英語以外の外国語を取り扱うことも不可能ではないことを「原則」という言葉で示していると考えられる。

なお、英語を取り扱う場合でも、様々な言語を取り上げ触れさせる工夫をすることによって、言語に対する関心を喚起し、言語の面白さ、豊かさに気付かせることが求められている。むしろ英語以外の言語も積極的に取り上げていくことが期待されていると言える。

② 各学校においては、児童や地域の実態に応じて、学年ごとの目標を適切に定め、2 学年を通して外国語活動の目標の実現を図るようにすること。

学習指導要領は、学年ごとの目標を示していない。それは、学校や地域には様々な実態があり、それらの実態を踏まえて各学年の目標を設定することが適切だと考えたためである。また、学年ごとの目標を示していないもう一つの理由は、2 学年を通して学習内容がスパイラルに指導されることが期待されているからである。低中学年において、すでに外国語に慣れ親しんできている場合は無駄がないように、また、5 学年で初めて外国語に接する場合は無理のないように配慮しながら、2 学年を通して、最終的に外国語活動の目標の実現を図るように指導計画を作成することが大切になる。

- ③ 第2の内容のうち、主として言語や文化に関する2の内容の指導については、主としてコミュニケーションに関する1の内容との関連を図るようにすること。その際、言語や文化については体験的な理解を図ることとし、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すること。

ここでは、言語や文化について指導する際はコミュニケーションとの関連で指導することが大切であることを述べている。

例えばapple(りんご)という単語を指導する場合のことを考えてみよう。Appleは「好きな果物を相手に伝えよう」というコミュニケーション活動の中で導入されることになる。リンゴはapple /æpɪ/ であるということを、絵を見せながら指導することになる。その際に、この単語は日本語にない/æ/や/p/や/l/の音があることを気付かせる事は必要である。しかし、発音指導用の口型図を見せて、「舌の位置はこのあたりで・・・」等と細部にわたって発音指導をする必要は全くないと思われる。

“I like apples.”における複数形の指導に関しても、コミュニケーション活動と切り離して複数形の作り方を事細かに指導する必要は全くない。先生の発話の際にsが付いていることに児童が自ら気づき、それを真似する程度でかまわないのではなかろうか。

文化の指導に際しても、例えば外国人講師はリンゴが好きだという話になったとする。その際に、日本ではリンゴの皮をむいて食べるのが普通だか、欧米ではアップルパイにしたり、焼きリンゴにして食べることがあることなどを紹介すると、児童は身近な食文化の違いに気付くことになるであろう。このようにして、身近な文化について、コミュニケーション活動を通して、また、異なる文化を持つ人々との交流を通して体験的に気付かせ、理解させていくことが大切である。

- ④ 指導内容や活動については、児童の興味・関心にあったものとして、国語科、音楽科、図画工作などの他教科等で児童が学習したことを活用するなどの工夫により、指導の効果を高めるようにすること。

外国語活動で取り扱う指導内容や活動は、児童の興味・関心にあったものを扱うことが大切である。他教科との学習内容の関連を図ることは、主に(1)児童の興味・関心を高める

(2)内容が理解しやすい、(3)意味中心のリアルなコミュニケーション活動が展開されやすいという観点から効果的である。

例えば、児童が図画工作科で製作途中の作品を外国語活動に取り入れることが可能である。製作途中の作品であれば、それを意図的に取り上げて、“What’s this?”，“What are you making?”などの表現を使ってコミュニケーションを展開することができる。また、人物画であれば、“Who is this man?”などのコミュニケーションが可能である。このように図画工作科の内容と関連させた活動をすることにより、児童の興味や関心を引くことが可能になり、また、身近な題材を使っているだけに、内容が理解しやすくなる。さらに、児童の意識は言語形式（文の構造など）に向くのではなく、意味に向いているためリアルなコミュニケーションが可能となる。これまでの英語教育は、どちらかと言語形式が優先される傾向にあった。小学校の外国語活動では意味に重点を置き、言語形式については、中学校で本格的に扱うことが妥当だと思われる。

このように、他教科の学習内容との関連を図ることは、大変有効な方法である。また、結果的に担任教師が主導する外国語活動の利点を生かすことにもなる。

- ⑤ 指導計画の作成や授業の実施については、学級担任の教師または外国語活動を担当する教師が行うこととし、授業の実施に当たっては、ネイティブ・スピーカーの活用に努めるとともに、地域の実情に応じて、外国語に堪能な地域の人々の協力を得るなど、指導体制を充実すること。

児童を一番よく知っているのは学級担任である。また、教室運営の面でも学級担任は卓越した知識と技術を持っている。一方で、英語の知識や英語の運用力という点では不安も抱えている。担任教師が不安に思っている英語力や英語の運用力の不足については、ネイティブ・スピーカーや外国語に堪能な地域の人々の助けをかりて授業を展開していくことになる。また、外国語を担当する教師が行う場合も、担任教師と連携をとり、児童を十分理解し児童の興味関心についても十分把握しておく必要がある。ALTや外国語の堪能な地域の人材に授業の大部分を任せることはあっても、授業運営の主導権は学級担任もしくは外国語を担当する教員にあることを、授業に関わる全ての教師が理解しておく必要がある。

- ⑥ 音声を取り扱う場合には、CD、DVDなどの視聴覚教材を積極的に活用すること、その際、使用する視聴覚教材は、児童、学校および地域の実態を考慮して適切なものとする

外国語の音声やリズムに慣れ親しませるには、児童に外国語の音声に十分触れさせることが大切になる。学校によっては、ネイティブ・スピーカーや、外国語に堪能な地域の人材が得にくいところもあるかもしれない。そのような場合は、CDやDVDなどの視聴覚

教材を授業の中に積極的に取り入れることが大切になる。学級担任の教師や外国語を担当する教師は視聴覚教材の目的や使用法を研究するとともに、機器の取り扱いにも十分慣れるようにすることが大切である。また、使用にあたっては、児童や地域の実態を考慮して適切なものを選択することが大切である。

- ⑦ 第1章総則の第1の2及び第3章道德の第1に示す道德教育の目標に基づき、道德の時間などとの関連を考慮しながら、第3章道德の第2に示す内容について、外国語活動の特質に応じて適切な指導をすること。

道德教育については、学校の教育活動全体を通じて、道德の時間はもとより、各教科、領域、特別活動などの特質に応じて、適切な指導を行うことが求められている。例えば、道德の内容として「外国の人々や文化を大切にすることを心持ち、日本人としての自覚を持って世界の人々との親善に努める」という項目があります。外国語活動では身近な外国の習慣や行事などに、活動を通して触れることになる。その際、前述の道德の内容との関連を意識して、自国の習慣や行事と異なるからと言ってそれを排他的に考えるのではなく、異なっていることであっても、それらを大切に受容する態度をあわせて養うことができるように配慮することが大切になる。また、その際、日本人としての自覚を持ち、世界の人々との親善に努めるなどの気持ちを持たせるようにすることが大切になる。

(8) 内容の取り扱いにおける配慮事項

- ① 外国語でのコミュニケーションを体験させる際には、児童の発達段階を考慮した表現を用い、児童にとって身近なコミュニケーションの場面を設定すること。

コミュニケーション活動において用いられる表現は、児童の発達段階を考慮することが大切である。児童に対して creativity (創造力) とか、reformer (改革者) などの語彙を用いることは、発達段階から考えて、当然ふさわしいものではない。又、You should have done this. (あなたはそれをすべきだったがしなかった) などの表現は児童の発達レベルから考えると当然難しすぎる。活動に用いられる語彙は、pencil, desk, apple, book など児童にとって身近なものを選ぶ必要がある。又、文型や文法項目においても複雑なものは避け、I like..., Do you like...? などのように、児童にとって理解しやすく簡単な文型や文法項目でできている表現を選ぶべきである。

コミュニケーションの場面を設定する時も、例えば外国の空港における「入国審査の場面」とか、「電話でのホテルの予約の場面」などは、児童にとってふさわしいものではありません。学校や家庭、公園やスポーツ観戦など、児童にとって身近でふさわしいものを選ぶべきである。

- ② 外国語でのコミュニケーションを体験させる際には、音声面を中心とし、アルファベットなどの文字や単語の取扱いについては、児童の学習負担に配慮しつつ、音声によるコミュニケーションを補助するものとして用いること。

外国語活動の成果を性急に求めるあまり、文字を無理に読まそうとしたり、書かそうとすることは、児童に過度の負担を強いることになる。また、文字指導を始めることにより、週1回しかない外国語活動において、結果的に児童期に効果的な音声面の指導が減少してしまう危険性もある。

日本語の習得においても、聞くことや話すことができるようになってから読むことや書くことを学びました。外国語を初めて学ぶ小学校においても、まずは音声面での指導を中心に行うことが大切です。本格的な読み書きの指導は中学校からでかまわない。

ただし、コミュニケーションの場面で、不自然に文字を避ける必要はない。A, B, Cなどのアルファベットについては、児童は日常的に触れて既に知っている。それらを使って活動することはいっそうにかまわない。また、「お店屋さんごっこ」や「道案内」などで、何かの「しるし」や「手がかりとして」文字があつたほうがコミュニケーションの助けになる場合は文字を使うことが考えられる。

- ③ 言葉によらないコミュニケーションの手段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。

コミュニケーションは何も言葉だけでなされる訳ではない。ある調査によると、「言語」と「非言語」の割合は35%対65%だという。にこにこした顔で“Thank you.”と言うのと、怒った顔で“Thank you.”と言うのとでは、むしろ言葉よりは顔の表情の方が真実を伝えていることを考えると、このことは、すぐに理解できる。これまでの英語教育では、言葉(語彙)が分からなければ、コミュニケーションも停止しまう傾向があつた。コミュニケーションの手段はなんにも言葉だけではない。児童には、ジェスチャーや顔の表情を含む態度なども、コミュニケーションにとって重要であることを理解させることが重要になる。

- ④ 外国語活動を通して、外国語や外国の文化のみならず、国語や我が国の文化についても併せて理解を深めることができるようにすること。

外国語活動においては、学習対象となっている外国語の「言語や文化」のみの理解を目標にしているわけではない。我が国の言語や文化を含め、広い意味で「言語や文化」に関する興味や関心を喚起し、理解していくことが求められている。

例えば、12月になると多くのクラスでクリスマスに関連した活動がなされる。その際に、ただ単に欧米のクリスマスを紹介するだけではなく、日本やその他の国における12月の行事や年末・年始の過ごし方なども紹介するとよいと思われる。お年玉や年賀状など、他の

国ではどうなっているのかなどを比較することにより、日本の文化についても相対的に理解を深めることができるであろう。

地域や日本の文化などについては、絵や実物を使ったりしながら、児童に発表させるなどの事も場合によっては必要になってくるであろう。文化を発信すること自体にも意味があるが、発信することによって、理解が深まっていくということもある。

- ⑤ 外国語でのコミュニケーションを体験させるに当たり、主として次に示すようなコミュニケーションの場面やコミュニケーションの働きを取り上げるようにすること。

外国語活動では、実際に外国語を使ってコミュニケーションを図る場面を設定する必要がある。学習指導要領では、コミュニケーションの場面の例として、「特有の表現がよく使われる場面」と「児童の身近な暮らしに関わる場面」の二つに分けて示している。

「特有の表現」とは、特定の場面で「決まり文句のように」に使われる表現のことである。例えば“Hello.”，“How are you?”，“I’m fine, thank you.”などは「あいさつ」という特定の場面で「決まり文句のように」使う表現である。その他の場面の例として、「自己紹介」，「買い物」，「食事」，「道案内」などがある。「児童の身近な暮らしに関わる場面」としては、「家庭での生活」，「学校での学習や活動」，「地域の行事」，「子供の遊び」などがある。

「コミュニケーションの働き」というのは、文を「機能」の観点から分類したものである。例えば、「“Do you have a pen?”は疑問文である。」という時は、文を形式（文法・文型）の観点から分類した言い方である。それに対し、「“Do you have a pen?”は（ペンが必要なので）相手の行動を促す働きがある（依頼している）。」という時は、「機能」の観点から分類している。

形式だけに注意が向いてしまうと、学習者は「Do で質問しているから、do で答えればいいのだな」と形式だけを考えて“Yes, I do.”と答えて終わりということになってしまう。しかし、この場合は「ペンを貸して欲しい」という依頼の機能があることを理解して“Here you are.”と言ってペンを差し出してあげなければコミュニケーションが成立したことにはならない。このように、文がどのような役割（働き）をしているかという観点から分類したものが「コミュニケーションの働き」である。コミュニケーションの働きの例として「相手との関係を円滑にする」，「気持ちを伝える」，「事実を伝える」，「考えや意図を伝える」，「相手の行動を促す」などがある。小学校の外国語活動においては、「コミュニケーションの場面」と併せて、このような「コミュニケーションの働き」を取り上げてコミュニケーション活動を実施することが期待されている。

- ⑥ 5 学年における活動：外国語を初めて学習することに配慮し、児童に身近で基本的な表現を使いながら、外国語活動に慣れ親しむ活動や児童の日常生活や学校生活にかか

わる活動を中心に、友達とのかかわりを大切にした体験的なコミュニケーション活動を行うようにすること。

外国語活動は第5学年において初めて実施される。初めての外国語活動ですから、特に興味関心を喚起することに重点をおきながら実施することが大切である。児童に無理な負担をかけて、英語を嫌いにさせることがあっては元も子もない。

学校によってはそれ以前に外国語に親しむ活動を実施しているところもあるかもしれない。そのような場合は、以前の活動が十分生かされるように柔軟に対応していくことが大切である。

- ⑦ 6学年における活動：第5学年の学習を基礎にして、友達とのかかわりを大切にしながら、児童の日常生活や学校生活に加え、国際理解に関わる交流を含んだ体験的なコミュニケーション活動を行うようにすること。

第6学年では前学年の活動が前提となって授業が展開される。例えば、第5学年において、友達同士で自分の趣味や自分の大切な物などについての活動を行ったならば、第6学年では、その学習を基礎にして、地域に住む外国人などとの交流を通して、それらの活動を追加的に行ってみることなどが期待される。学年ごとの指導内容を、その学年のみで行うというように固定的に捉えるのではなく、2学年間を通してスパイラルに活動が展開されていくように配慮することが大切である。

第2章 入門期としての「外国語活動」の位置づけとその意義

総合的な学習の時間に行われていた「英語活動」は、実施するかどうかを含めて、目標も内容も各学校の判断に委ねられていた。また、小学校英語と中学校英語は基本的に違うので連携は考えられないという考え方も存在していた。しかし、今回の「外国語活動」の導入は「目標」や「内容」が示されて必修化された。そして、中学校の外国語教育は小学校で培った一定の素地を前提に展開されることになった。小学校の外国語活動は中学校以降の外国語教育の入門期として位置づけられたことは明白である。したがって、今後は、中学校との連携も重要になってくる。本節では、外国語の入門期としての「外国語活動」の位置づけを検討するとともに、中学・高校を含む日本の外国語教育という観点からその意義を考えてみたい。

1. 入門期としての「外国語活動」の位置づけ

これまでの「英語活動」は「総合的な学習の時間」を使って行なわれていた。実施するかどうかを含めて、目標や内容、実施時間数にいたるまで、それぞれの学校に全て任されていた。そのため、実施時間数にもかなりのばらつきがでてきた。また、「英語活動」を実施する学校においても、スキル面にかなり重点を置いた学校から、国際理解的な活動面に重点を置いた学校まで、かなりの幅があった。このような状況においては、小学生を受け入れる中学校の英語教育は、当然、従来のままでした。

今回の外国語活動は、学習指導要領により、目標や内容、教育課程上の位置づけなどが明確に示された。全ての学校の5・6学年において、学習指導要領に沿って実施する必要がある。

名称は「英語活動」ではなく、「外国語活動」となっている。これは中学校が「英語科」という名称ではなく、「外国語科」という名称になっていることとの整合性を図るためである。そのことは、小学校の外国語活動は小中の連携を意識して実施することが大切であることを示している。

一方、英語科ではなく活動という名称がそのまま使われている理由は、基本的には「英語活動」の理念を受け継いでいるということである。「英語活動」のねらいは、言語習得を主な目的にするのではなく、音声によるコミュニケーションの活動を通して、興味・関心や意欲の育成をはかることである（「英語活動実践の手引き」参照）。今回の外国語活動においても、教員がコミュニケーション活動と切り離して文法や語彙などを指導することは期待されていない。あくまでもコミュニケーション活動を通してねらいに迫ることが大切である。

また、前述したように、今回の学習指導要領で導入される外国語活動は、「総合的な学習の時間」とは趣旨・性格が異なることから、総合的な学習の時間とは別に独立した領域として扱うことになった。しかし、総合的な学習の時間では、「各教科、道徳、外国語活

動及び特別活動で身につけた知識や技能等を相互に関連付け、学習や生活において生かし、それらが総合的に働くようにすること」とされていることから、5・6 学年における「総合的な学習の時間」においては、外国語活動と各教科や道徳とを相互に関連付けて実施することが可能である。

さらに、「総合的な学習の時間」においては、「学校の実態に応じて、例えば国際理解、情報、環境、福祉・健康などの横断的・総合的な課題についての学習活動が行えること」と述べられており、また、「国際理解に関する学習を行う際には、問題解決や探究活動に取り組むことを通して、諸外国の生活や文化などを体験したり調査したりするなどの学習活動が行われるようにすること」と述べられている。これらのことから、3・4 学年においては、国際理解の一環として地域に住む外国人との交流活動などを実施することが可能である。また、交流活動の事前・事後において、交流相手の外国人の文化などを調査したりすることも考えられる。

このように考えてくると、小学校では、中学校の外国語科へ続く基本的な核としての「外国語活動」が位置付けられ、さらに、この「外国語活動」は「教科」や「道徳」や「特別活動」とも様々に連携されながら豊かな内容を持つものとなっていることが理解できる。

2. 方略的能力を養成する観点からの意義

学習指導要領（外国語活動）では、「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」を重要な目標と位置づけている。これまでの英語教育は、どちらかというと言文法・語彙を先に指導して、それからコミュニケーションをさせるという傾向があった。しかし、小学校の外国語活動は、文法・語彙よりも、むしろコミュニケーションが先にある。プールサイドで「泳ぎ方」を教えてもらってからプールに入るのではなく、まずはプールに入ってみようという考え方である。

文法・語彙よりもコミュニケーションを優先させると、どういうことが起こるだろうか。筆者は、実際に「自分が飼っているペットについて相手に伝える」という活動の中で、ALT の先生に、自分がオウムを飼っていることを必死に伝えようとしている児童を見たことがある。児童は「オウム」という単語がどうしてもわからなかったようだが、“I have a bird. The bird is red, green, yellow. コンニチワ、コンニチワ。Repeat, repeat.” と、必死になってオウムの真似をしながら自分の意図を伝えようとしていた。ALT も児童の言いたいことが分かったようで “Oh, you have a parrot.” と対応していた。この場合、parrot という単語は出てこなかったのだが、「オウムを飼っている」ということは相手に十分伝わった。したがって、コミュニケーションは十分成立している。parrot という単語がわからないために、そこでコミュニケーションがストップするのではなく、表現方法を工夫したり、語彙以外の手段を使ってでも意図を伝えようとするのが、「コミュニケーションを重視する」ということになるのではなかろうか。

外国語学習の初習者は当然のことながら文法や語彙の知識が非常に少ないものである。少ない知識しか持っていないという状況の中でコミュニケーションを優先させると、この例のように語彙が不足している学習者は、表現方法を工夫したり、物まねをしたり、擬声語・擬音語を使うなど、非言語的な手段にも頼ることになる。実は、ジェスチャーなどを含む言語の切り替え (code switching), 言い換え (Paraphrase), 造語 (Word coinage) などはコミュニケーション能力を構成する重要な能力の一つである。

コミュニケーションとは何かということについては、研究者の間でも長く議論されてきた。現在では、コミュニケーション能力は、①文法能力 (文や文章を作り出す能力), ②社会言語学的能力 (発話の適切さを判断できる能力), ③談話能力 (文レベルではなく文章の構成に関わる能力), ④方略的能力 (語彙力などの不足等を補ってコミュニケーションを続けていく能力) の4つの構成要素からできている能力であるという考え方が最も広く受け入れられている。

方略的能力の種類や分類の仕方は研究者の間でも異なっているが、一般的にコミュニケーションを遂行するために必要とされる主な方略は、前述したとおり、表現方法を工夫したり、ジェスチャーを使うなどである。前述の「オウム」の例は、「言い換え」や「言語の切り替え」, 「ものまね」などが巧みに組み合わされている。

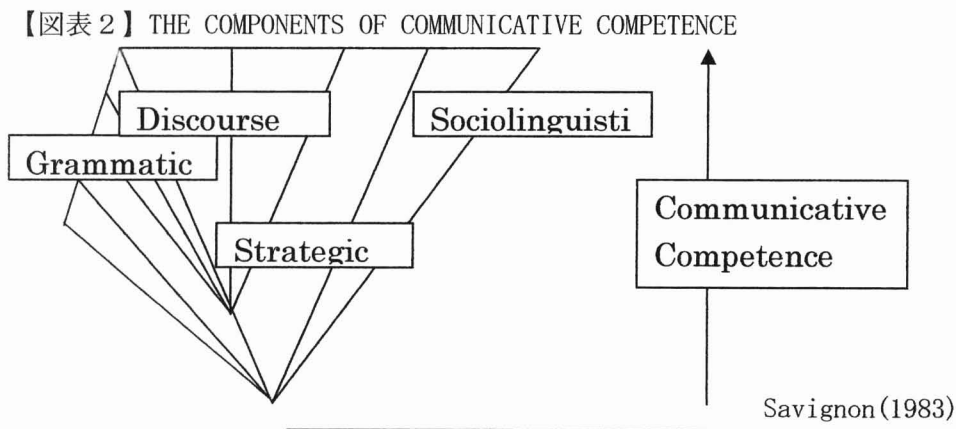
筆者は、中学3年生に実際にアメリカの中学生と自由な交流活動をさせた後、「現実のコミュニケーション場面で最も障害になったものは何だったか」というアンケート調査を実施した。その結果をみると「単語がわからないために話せなかった」と答えた生徒が80%に上っている。具体的な例として「甥という単語が分からずに会話が止まってしまった」というのがあったが、これなどは、my brother's son と言い換えることができれば、何とかコミュニケーションを続けることができたのではなかったかと思われる。

これまでの日本の英語教育で、最も不足していたのは方略的能力ではないだろうか。先ほどのアンケートでも示されているように、日本の中学生は「知らない単語や知らない表現があると、そこでコミュニケーションを中断してしまう」という傾向があるように思える。つまり、コミュニケーションの場面において、文法・語彙に頼りすぎて、方略的能力を適切に使うことができなくなっているのではないだろうか。なぜこのような事になったかと考えると、これまでの日本の英語教育では、学習の初期の段階から文法・語彙が重視され過ぎたために、方略的能力を使うチャンスを失ってしまったからではないだろうか。

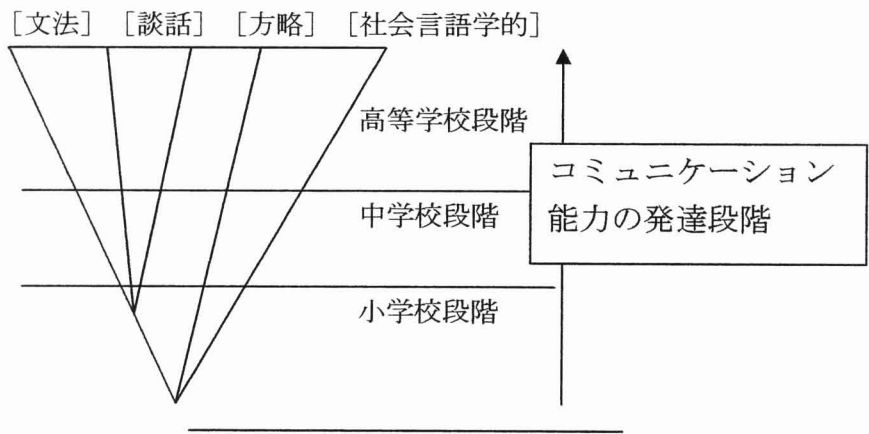
Savignon(1983) は、①文法能力, ②社会言語学的能力, ③談話能力, ④方略的能力の4つの構成要素は、学習の段階が進むにつれて、その割合が変化するものであると「動的」に捉えている。彼女のコミュニケーション能力モデルは、【図表2】のような「逆さピラミッド型」をしている。学習者の位置は、初めはピラミッドの先端 (図ではピラミッドの下の方) にある。文法的能力, 社会言語学的能力, 談話能力が皆無に近い状況である。あるのは方略的能力だけである。したがって、初めの段階では方略的能力の占める割合が大きくなる。

学習が進むにつれて（図ではピラミッドの先端から上にあがっていくにつれて），文法能力やその他の能力などの占める割合が大きくなっていく。それに併せて方略的能力の占める割合が減少していく。しかし，方略的能力はどの段階でも等しく必要な能力であるために，初めから終わりまでその幅は変わることはない（これは，文法的な知識はどんどん増えて大きくなって，例えば方略的能力の一つであるジェスチャーが上手くなるということとは考えられないことを表している）。

新しい学習指導要領により導入される外国語活動が，「文法・語彙」よりも「コミュニケーション」を重視するというのは，Savignon のコミュニケーションモデルの考えからすると，極めて自然なコミュニケーション能力獲得への学習のプロセスと考えられる。Savignon は，もちろん日本の英語教育の現状を考えてこの図を作った訳ではないが，【図表 3】のように，日本の学校レベルを横線で入れると，まさに，コミュニケーション能力の視点から見た日本の英語教育のモデルが現れてくる。



【図表 3】 (Savignon:1983 の逆ピラミッドを単純な逆三角形に改変)



松川（1997）は，穂積北中学校で 2 年間英語を学んだ生津小学校出身の生徒と，英語を学んでこなかった他校出身の生徒とを中学校 1 年の 2 学期末に情意面・スキル面の両方から調査をしている。スキル面では，1 対 1 の個人面接調査を行っている。松川は「What is

your blood type?”のように未知の単語を含む質問についても、反応の速さ、内容の適切さは生津小学校が勝っていた。生津小学校の出身者は、なじみのない言葉に対しても、相手が何を伝えようとしているのかを推測し、自分なりに答えてみようとする姿勢を持っていることが分かる。このような態度や能力は一種のコミュニケーション方略と解釈できるものであり、生津小学校の英語がコミュニケーションの基礎づくりに力を入れた成果と見ることができる」と述べている。松川の研究は、小学校段階で「コミュニケーション方略」の指導に重点を置くことによって、中学校でもその能力・態度が生かされていることを示している。

小学校の外国語活動は、外国語教育の入門期に位置づけられる。中教審答申に述べられているように、「中学校段階の文法等の英語教育を前倒しするのではなく」という文言は重要な意味を含んでいる。文法や語彙に重点が置かれると、前述したように文法や語彙が分からないとコミュニケーション活動はできないと思いこむ生徒をつくってしまう。小学校段階では文法や語彙は限られている。しかし、逆に、限られた文法や語彙の中だからこそ、コミュニケーション活動を体験することは大変意義のあることである。

3. 「意味」を重視する外国語学習の観点からの意義

今後は、小・中・高という一貫した英語学習の流れの中で、授業は「形式(文法)中心から意味中心へ」の考え方を基本にすべきではないかと考えられる。中学・高校の授業を観ていると、依然として文法・文型・語彙などに重点を置いた授業が多いように思われる。授業で行なわれるアクティビティも、どちらかという指導した文法事項や文型の定着を狙ったものが多く、活動そのものに目的があるものは少ないように思われる。そうになると、本来言葉の持っている「意味」に生徒の注意が向かなくなっていくのではないだろうか。結果的に、言葉はコミュニケーションの道具であるという意識もだんだん薄れていくことになり、英語の学習も面白くなくなっていく。例えて言うと、このような授業は、「食器についてはいろいろわかったけれど、その食器はたいてい空だった」というようなものである。

小学校の英語活動を参観すると、「自分と同じ誕生日の人を探そう！」などのように、活動そのものに重点を置いたものが多く見受けられる。“When is your birthday?”と質問した児童の耳は、次の瞬間、相手の発する言葉に集中している。そして相手が自分の誕生日と同じ“October.”と答えようものなら飛び上がって喜ぶが、違う月だとすっきり落ち込んでしまう。ふだんは何でもない“October”が、コミュニケーションを重視した活動では、とたんに子どもたちの喜びや落ち込みに直結する重要な「意味」を担った言葉となっていく。

これらの活動では、児童の関心は常に「意味」に向いている。限られた語彙や表現ではあるが、豊かなコミュニケーションが展開されている。喩えていうなら、紙の皿を使って

いるが、そこには児童にとって大好きな料理がしっかり盛られているようなものではないだろうか。

小学校では、紙皿を使用してもよいから、まずはおいしい料理を楽しませ、中学・高校では普通の皿から、様々な種類の皿へと使える皿を増やしていけばよいのではないだろうか。忘れてならないのは、料理があるからこそ皿が必要だということである。

小学校の外国語活動では、限られた表現を使ってコミュニケーションをより重視することになる。コミュニケーションを重視するということは、形式よりも意味が優先するということである。皿よりも料理が大切だという考え方と似ている。また、意味を重視するということは、おいしい料理を先に味わうようなものである。おいしい料理を味わった後なら、いろいろな皿に料理を盛ってみようという意欲も起るはずである。したがって、コミュニケーションを優先させた活動を行うということは、英語学習を継続させる意欲を培うという点からも、たいへん好ましいことと思われる。

これらのことを図示すると以下のようになる。

【図表4：これからの英語教育】



4. これからの時代に必要な異文化理解とコミュニケーション能力の観点からの意義

社会のグローバル化は今後もますます進展していくことが予想される。人・モノ・情報がダイナミックに移動していく中で、世界を意識しないで生きていける時代は終わりつつあると言える。地球環境や人口、食糧、経済等の問題にしても、一国の利害だけを考えるだけでは解決できなくなっている。かつて故エドウィン・ライシャワー博士が指摘したよ

うに、世界は地球社会となって生存するか、そうでなければ滅んでしまうかのいずれかを選択する時代を迎えたと言えるであろう。

このような時代に生きていくためには、どのような資質や能力が必要だろうか。その一つが偏見を持たずに異文化を理解し受容する能力であり、さらにもう一つが多様な文化や価値観を持つ人々とコミュニケーションをはかっていく能力ではないだろうか。

外国語活動の目的の一つが、「外国語を通じて、言語や文化についての理解を体験的に深める」ことである。しかし、英語教育というと、多くの人が黒板に書かれた「ABC」という文字を思い浮かべるのではないだろうか。そして、誰もが難しい文法と格闘した苦い経験を思い出すことであろう。

しかし、本来、外国語を学ぶということは、まぎれもなく異なる文化も一緒に学ぶことなのである。初めて学ぶ英単語の一つが How are you? で使う「you＝あなた」である。英語で相手を指すときに使う単語は、この「you」以外にない。しかし、日本語では目上の人に対しては普通「あなた」を使うことはない。英米は「対等」であることに価値を置く文化であるが、日本は「謙遜し相手を敬うことが大切である」と考える文化である。相手を表す言葉が「you」だけなのは、この英米人の考え方が反映されているのかもしれない。いずれにしても、外国語を学ぶということは、その外国語の背景にある文化や価値観をも学ぶことになるものである。このことは、同時に日本の文化についても、相対的な理解を深めることにもなる。もちろん、文化のみならず、言語についても同じことが言えるであろう。かつて詩人ゲーテは「外国語を知らない者は自国語も知らない」と述べている。外国語に触れることは、まさに異なるものに触れ母語を振り返ることになる。柔軟な感受性を持つ児童期に、自分達と異なるものが存在することに気づき理解することは、これからの国際社会には、どうしても必要なことではないだろうか。

さらに、今回の外国語活動が「体験的に」という言葉を使っていることも大切な考え方だと思われる。文化の理解についても、ALTなどの外国人との交流を通して、体験的に理解することが大切と述べている。教えるのではなく、体験を通して気付かせるという点が、外国語活動の特徴である。外国人児童との交流会を通して、一緒に昼食を食べた5年生が、「アメリカの子はみんな“いただきます”を言いませんでした。どうしてかなと思いました。」という感想を書いたことがあった。この児童は「いただきます」は、誰でも言うべきものだと思っていたと思われる。しかし、交流活動を通して、自分の考えが必ずしも世界共通でないことに気付いている。そして、「いただきます」を言わなかったアメリカ人を責めているのではなく、アメリカの子はみんな言わなかった」という文章でわかるように、それは彼らの食事の仕方であることに気付いている。柔軟性のある児童期に、このようなことに自ら気付いていくことが大切である。それは、知識として与えるのではなく、体験を通して「気付く心」とか「気付く態度」を養うことと言い換えることができる。このような「心」や「態度」は、教えることでは身に付かず、体験してこそ身に付いていくものではないだろうか。このような態度が身に付いていれば、例えば「手」を使って食事

をする人たちに対しても、偏見を持って接するのではなく、「それは、彼らのやり方なのだ」と「気付く心」や「気付く態度」を働かせることができるのではないだろうか。

ヨーロッパは多言語・多文化社会である。異なる言語や文化の人々が国境を越えて交流する時代に入っている。そこでEUとしては、複言語主義に基づく共通の外国語教育政策を打ち出している。そこには、異なる言語を学ぶことは、異なる文化も学ぶことだという理念がある。国際化が進展していくなかで、日本国内でも、ごく近い将来において、異文化を持ち異なった行動様式や生活習慣をもつ人々と共存・共生していく時代が来ると思われる。児童期の柔軟性のある時期に、外国語を通して体験的に異文化を理解していくことの重要性はどんなに強調してもし過ぎることはないと思われる。

今回の外国語活動の目的として、もう一つ重要なものが「外国語を通じて、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ること」である。コミュニケーションは相手が必要である。「コミュニケーションを図ろうとする態度」とは、「相手と話をしよう」、「相手と関わろう」とする態度を育成することと言い換えることができる。同じ行動様式や価値観を持っている社会で暮らしている場合は、「話をする」ということがあまりなくてもよいのかもしれない。例えば、夫婦の間では「あれ」「はい」などで全てがわかってしまうようなものである。もちろん、会話がないう夫婦が望ましいと言っているわけではない。お互いに共通の土壌を持っているために、説明しなくても会話が成立するということを言っているのである。

ところが、異なる行動様式や価値観を持っている人々と生きていく場合はどうだろうか。相手に全く関心を示さず関わりもせず生きていくことも、ひょっとして可能かもしれない。しかし、それでは協力する心も芽生えず、もちろん友情も芽生えず、逆に猜疑心が広がるばかりではないだろうか。「コミュニケーションを図る態度を養成する」とは、「相手と関わり、話してみよう」という態度を養成することである。これは、「社会性を育む」と言い換えてもよいと思われる。

考えてみると、コミュニケーションを重視するとは、「人と関わることを重視しなさい」と言っていることと同じである。人と関わらないでは、コミュニケーション活動は行いようがない。したがって、外国語活動は人と関わることを仕組んでいると考えられる。机の前にすわって、たくさんの単語を覚えたり、難しい文法を理解することからは、このような社会性は育むことは不可能である。