

# 日本の小学校英語活動(教育)の成果と教科化の後の指導について<sup>1</sup>

湯川 笑子\*

## 要旨

現在日本の小学生は、卒業時までには、児童英検の BRONZE 程度のやさしい平易なリスニングテストならほぼ正解する力を身につけており、初対面の人との間で簡単な自己紹介の質疑応答ができる児童も育ちつつある。児童らが小学校で得た能力は、1年後、2年後の英語習熟度を予測するほどの知識量ではないが、中学校入学後、英語で進めるインタラクションの豊富な英語授業にスムーズに入るための準備体勢を整えていると言える。2000年代以降のヨーロッパでの外国語教育実践研究から、小学生の外国語習得のスピードが遅いことや、メタ言語能力が問われる学習に特に注意が必要であることをはじめとする多くの示唆が得られる。2020年代以降の小学校英語の教科化を考える際に大いに参考にすべきである。

キーワード： 小学校英語活動、小学校英語教育、成果、リスニング力、スピーキング力、教科化

---

\* 立命館大学 文学部 教授 言語教育情報研究科兼務

## 1. はじめに

本稿は、小学校英語教育の成果を再考しその意義を考えること、および、海外での年少者外国語学習の実証研究の結果を参考に、時間数が増え教科化される際の小学校英語の指導で留意すべき点をまとめることを目的とする。(以後、小学校の学習区分の中の「領域」の枠組みの中で外国語活動として提供されている「英語活動」と、地域や学校によっては教科として実施されている「英語教育」を、両方の総称として「英語教育」という用語で呼ぶ。) 2002年-2010年までの総合的な学習の時間の中で行われていた英語活動も、2011年以降外国語活動という領域の中で行われてきた英語活動も、言語能力面での学習目標が規定された教育活動ではないため、言語的な成果がどこまであがっていることを期待していいのかがわかりにくい。また、成果が検証結果として得られる場合にも、それをどのように受け止めて中学校以降の英語教育につなげていけばよいのかについて共通認識がないのが現状である。

そこで本稿では、小学校英語教育の成果について公表されている研究結果を英語コミュニケーション能力に特化して再考する。このレビューを通して、現在の小学校英語教育の成果の実像なのではないかと思われる中身を推測し、それをどう受け止めればよいのかについて考える。また今後、教科化され時間数が増える小学校英語教育を考えるために、年齢と外国語教育に関する海外での研究を簡単に要約し、その知見を土台にして留意すべき点について提言する。

2008年に公示され、2011年度から完全実施されてきた小学校学習指導要領外国語活動の目標は「コミュニケーション能力の素地」を養うこととされている(文部科学省 2008a, p.7)。また「コミュニケーション能力の素地」は、①言語・文化理解、②コミュニケーションを図ろうとする態度の育成、③外国語の音声や基本表現への慣れ親しみの3つを通して形成される(文部科学省 2008a, p.7)。「コミュニケーション能力」は、その重要性が Hymes (1972)によって指摘されて以来、構成要素についていくつかのモデルが提唱されている(Canale & Swain, 1980; Bachman & Palmer, 1996)。学校教育における外国語教育で養うべきコミュニケーション能力についても、達成すべきコミュニケーションタスクを選出して表現活動の単元とする教科書もある。また、欧州言語共通参照枠(Common European Framework of Reference for Languages、以後 CEFR と呼ぶ(Council of Europe, 2001))やそれを日本の文脈に改訂したもの(CEFR-J、投野由紀夫 2012)が公開されている。読み書き聞き話す、の4技能のうち、どれを使って何ができることをどのレベルとみなすといった枠組みが示されていることから、カリキュラム構築やパフォーマンス評価活動を実施する際の枠組みとして使い易い。ただ、現在日本の小学校英語教育は、特別な状況を除けば通常2カ年で計70時間、それ以前の総合的な学習の時間の枠組みでもそれに3、4年生時の学習が加わる程度の微々たる実践であることから、そうしたかすかな能力は測定するツールも少なく、測りにくい状況がある。

こうした方法論上の困難さは十分ふまつつも、中学校での指導や今後の小学校英語教育行政を考えるための土台とするために、2002年の「総合的な学習の時間」の枠組みでの導入以来試行錯誤を積み重ねてきた小学校英語教育が言語面でどのような成果をもたらしたのかを推測したい。2020年から、5、6年生において英語は教科となることが規定路線となっている(文部科学省

2013)が、教科化の後も、これまでの実践との継続性を持ってつなげていくことが不可欠であろうと考へ本稿をまとめることにした。

## 2. 日本で実施された小学校英語教育効果検証研究

### 2.1 小学校英語教育の英語コミュニケーション力面での成果を知るために

小学校卒業時、あるいは中学校入学時の児童の英語コミュニケーション力とはどのような中身から構成されるものなのだろうか。実証研究や報告数は限られてはいるが、それをもとに具体的な内容を推測したい。まず、2.2 で一般的に使われている小学校英語用の教材と指導対象とされている語彙と文法事項を概観する。次に、小学校英語教育で育つ英語コミュニケーション力を、児童英検を検証ツールとして用いたもの(2.3)、独自テストを用いたもの(2.4)、英語テストによらない、自己評価や先生の観察を手立てにしたもの(2.5)に分けて順に概観し、その研究結果をまとめる(2.6)。

### 2.2 小学校英語用の教材および指導対象の語彙と文法

「小学校英語活動」の時間に使用すべく、2009年から2011年にかけては『英語ノート1, 2』(文部科学省2009a, 2009b)、2012年度には*Hi, friends! 1, 2* (文部科学省2012a, 2012b)という教材が文部科学省から希望する小学校に無料配布された。この教材の使用は任意なので、先進的に英語活動に取り組んでいた学校を中心に、自前でのカリキュラムにのっとり、別の教材を使用する小学校もある。中條・西垣・宮崎(2009)によれば、『英語ノート1, 2』を通して児童が触れるであろう総異語数は386語で、児童用英文で使われる単語のうちの227語が、中学校用の検定教科書の*New Horizon 1,2,3* の中にもでてくるという(p.101)。また、西垣・中條・吉森・西岡(2007)によれば、主な出版社から出されている小学校用テキスト5シリーズのうち4シリーズ以上に出現した語彙は514語であった(p.30)ことから、これらを総合するとおよそ400語前後の異語に触れるのが小学校英語では一般的であると推測できる。(ちなみに、2012年度から実施されている現行の中学校の英語科では3年間で1,200語程度を学習すると規定されている(文部科学省2008b, p. 70)。

小学校英語では、挨拶、曜日、天気、食べ物等身近な身の回りのものに題材をもとめ、自分の好みや状況を表現したり、交流したりすることが多い。文法的に、中学校1年生の基礎的な学習事項と重なる部分が多いが、小学校ではDo you…?と聞き、I like…などと自分のことを答えるので、1人称、2人称を使用することが多く、3人称や代名詞などは、先生が使うことはあっても通常学習事項とはしていない学校が多い。過去形、冠詞、複数形の名詞の正確な表し方なども明示的には扱わない。英語のアルファベットはローマ字として習い、英語活動の中でも学ぶが、文字と音との対応は指導力の有る学校でしか教えられていないので、読める単語は一般的には少ない。

### 2.3 児童英検を使ったリスニング力検証

2002年の小学校英語教育の導入以降、比較的多人数のデータを集めて英語コミュニケーション能力の成果を検証しようとした研究に、バトラー・武内(2005-2006)、バトラー・武内(2006)、国

立教育政策研究所(n.d.)、植松・佐藤・伊藤(2013)、湯川・高梨・小山(2009)、大下(2007)、萬屋・志村・中村・宮下(2013)がある。

バトラー・武内(2005-2006)は、30校、5,087名の小学生に児童英検BRONZEを受験してもらい、その結果を分析した。児童英検 BRONZEは日本英語検定協会のホームページ([http://www.eiken.or.jp/jr\\_step/exam/bronze.html](http://www.eiken.or.jp/jr_step/exam/bronze.html))にあるように、小学校での英語活動の場合1年から1年半程度の間、50分のレッスンを週1回受けている場合を想定したテストなので、比較的平易である。文章を聞いたり、会話を聞いたりして、その内容に合致した絵を選ぶという45問(現在ホームページ上で公開されているサンプルでは44問)からなるリスニングテストで、バトラー・武内(2005-2006)は、受験した児童らは、全般的に8割前後と大変高い得点をおさめていて、このテストが測定しているレベルに比較的早い時点で到達していたとする(p.12)。続いて、バトラー・武内(2006)では、その次の段階の児童英検SILVERを28校、6,541名に実施した。これは、日本英語検定協会([http://www.eiken.or.jp/jr\\_step/exam/silver.html](http://www.eiken.or.jp/jr_step/exam/silver.html))によると、小学校での英語活動で週1回50分のレッスンを2年から3年半程度受けている児童を対象として作られたテストである。全部で53問(現在ホームページ上で公開されているサンプルでは49問)からなり、BRONZEと同様に、聞こえてくる英語の内容に合致するものを選ぶことが主で、一部、聞こえた英語に対応する文字を選ばせる問題が含まれている。結果は問題の項目ごとに見るとどれも7割を超す正解率を示し、3年生から6年生と学年が上がるごとに正解率が高くなっていた(3年生から順に65.31%、71.74%、71.74%、73.82%、76.97%)。ただ、この調査では、受験者の年間英語活動時間数の平均は3年から6年までの学年も、64-67時間と日本全国の平均よりも多く、「全体的に定期的かつ積極的に英語活動に取り組んできたグループ」(バトラー・武内2006, p.247)であった。現在の公立小学校で必須の英語活動授業(5, 6年生で週1時間ずつ、年間35時間)のみを受けている児童の場合には、この成績に到達できるかどうかは未知数である。

#### 2.4 独自テストを使ったリスニング力(およびスピーキング力)検証

植松・佐藤・伊藤(2013)は2011年度末に、公立小学校17校の6年生1,100名に対して、5タイプの問題からなる合計26問(うち文字を含むものが9問)のリスニングテストを実施した。出題傾向は上記の児童英検や後述の国立教育政策研究所のテストと同様、聞こえてくる英文と合致した内容(単語、文、対話)を示す絵を選ぶものから成り、文字認識を問うものも含まれていた。受験者全体の正解の平均は79.2%で、得点率は英語活動の開始学年(1, 2年からに対して5年生から)とも、総学習時間(もっとも少ないグループ(5校)は50-75時間、最も多いグループ(2校)は160-210時間)とも統計的に有意な差がなく、全体的に高得点だったとする。問題数や問題の説明から類推すると、児童英検SILVERよりは平易なように見受けられ、そのため総学習時間が少なくても正解しやすかったのかもしれない。

リスニングテストに加えてスピーキングテストも行い、その問題と正答率まで知ることができる調査に、文部科学省が平成18年度から20年度の3年間において、都道府県・政令指定都市別の研究協力校(全53校)を対象に行ったものがある(国立教育政策研究所 n.d.)。年間授業時間数別

(年間1～11時間, 12～22時間, 23～35時間, 36～70時間)に参加校を指定し、平成20年度6年生に実施した結果(3,336名)が[http://www.nier.go.jp/shoei\\_h20/shoei.html](http://www.nier.go.jp/shoei_h20/shoei.html)で公開されている。リスニングテストは、単語、指示のための英語(いわゆる教室英語)、会話、スリーヒントクイズの4種類の問題からなり、全部で24問ある。単語と教室英語部分は9割前後得点されている。会話とクイズの正解率は24.6%から89.1%と問題によって幅がある。授業時間数が多くなるほど平均正解率は高くなっているものの、問題が平易なものが多いためかそれほど大きな差ではない(第6学年次の年間授業時間数と全24問の正解率は、1-11時間—80.8%、12-22時間—76.8%、23-35時間—84.0%、36-60時間—86.7%となっている。国立教育政策研究所 n.d., p.27)。

これらの研究校の中から3校に協力をつのり、平成19年度には5年生(195名)、平成20年度には6年生(199名)にスピーキングテストが実施された。2つの年度で多少設問は異なるものの、たとえば平成20年度には13のテーマ(挨拶、年齢、誕生日、天気、時刻、色、動物、食べ物、スポーツ、教科、買い物・数字、楽器、職業)について、What animal/color/food is this?とか、What food do you like?などといった28の問いを試験官が問い、それに児童が答える形式である。双方向に会話を続け、会話全体を観点ごとに評価をするといったタイプのテストとは異なり、それぞれの問いに対して「正解」したかどうかを測る。回答は、挨拶のように100%「正解」している項目から、職業に関する質問のように2割を切る設問もあり、ばらつきがある。スピーキングテストの報告書は、5年生よりも6年生の方がよくできる傾向を示しており、たとえば平成20年度の6年生は、全28問のうち、6問を除いてすべて6割以上正解している。ただし、報告書は、この結果からは特に「どのような活動をどの程度行えばどの程度の定着が見られるのかということについて、安易に言及することはできない」とする(上掲のページのうち、「スピーキングテストに関する調査研究」p.43)。

湯川・高梨・小山(2009)も独自のリスニングテストとスピーキングテストを行った。リスニングテストは、上記の児童英検SILVERとほぼ同程度の得点傾向を示すテストであることが、一校147名に両方のテストをしたことから分かっている(湯川・高梨・小山2009, p.95)。このテストは全37問、80点満点で、上で言及した小学生用の他のテストと同じく、聞こえた英語の内容に合致した絵を選ぶ形態のテスト(文字の問題も6問含む)である。ただ、最後の問題として1冊16ページからなる簡単な絵本を読み聞かせ、その内容を日本語で要約させる問題が含まれている点特徴的である。この到達度テストは、湯川・高梨・小山(2009)の発表後も希望する小学校(3～6年生で年間20時間以上の英語授業が行われている学校の5、6年生対象)や入学直後の1年生に対して中学校で実施された。

2006年から2011年秋までの総受験者でまとめたところ、小学生17校の1,528名の平均正解率は78.86%(80点満点中63.09点、標準偏差11.50)、入学直後の中学生5校795名の平均は84.08%(80点満点中67.26点、標準偏差8.43)であった(Yukawa, 2011)。小学生17校の1,528名のうち、20点未満はなく、20点台が5名、30点台が31名、40点台が134名と非常に少ないことから、授業で扱うことが多い英語を聞いて理解する力は、学校のタイプ(教え方や時間数)によらず、比較的容易につきやすいことが分かる。

湯川・高梨・小山(2009)はスピーキングテストも実施した。これは、あらかじめ決められた1問1

答形式の「スピーキング」テストとは異なり、児童が英語を使って語彙・文法の知識に加えて、Bachman and Palmer のモデルの中で「機能能力」、「社会言語能力」、「方略能力」と呼ばれている能力(Bachman and Palmer, 1996)も駆使して、初対面の英語母語話者 1 名とペアで約 3 分間交流するという対話タスクを課すパフォーマンステストであった。2010 年度までで総計 734 名が受験した(私立 3 校、公立 5 校、年度を変えて複数回受験した公立校あり)。そのうち、4校 236 名については、「発音」、「語彙・文法」、「集中力」、「表現力」、「会話統制力」の 5 つの観点で 4 点満点で評価した結果をまとめてある(湯川・高梨・小山 2009 の第 6 章)。テストや評価方法の詳細については、Yukawa, Koyama, and Takanashi (2009-2010)、Koyama and Yukawa (2011)も参照されたい。このテストで検証できたスピーキング力の最大の成果は、参加者が 3 分余りの英語母語話者との談話を成立させ得たこと自体であるが、評価表に照らして採点した得点は、学校の方針(英語で発信させることに力を入れているかどうか)によって差があり、必ずしもリスニングの点数とは連動しなかった。

## 2.5 児童・生徒の自己評価や教師の観察による英語コミュニケーション力検証

小学校英語教育を経験した生徒を迎え入れる中学校教員が以前と異なる点としてあげるのは、英語の音への慣れや英語を聞きとる力である。これは質問紙での検証(大下 2007; 長沼・小泉 2012)でも報告され、中学校教員からも日常的に聞く感想でもある。小学校では音声を中心にインタラクティブを楽しむ活動をしてきたことから当然のことではあるが、小学校英語教育で一般的に得られる成果として貴重な観察である。

萬屋・志村・中村・宮下(2013)もこうした傾向を示すデータを提供している。この研究は、北海道の中学校教員 114 名に小学校英語教育に対する意識を問う質問紙調査を実施した。教師の経験や態度といった変数と小学校英語の成果に対する態度との関連も明らかにしているが、ここでは、成果の現状に関する部分だけをとりあげる。学習者の態度や能力の変化についての 30 項目の問いを、5 段階のリッカート尺度で問うた(「5」が「そう思う」、「1」が「そう思わない」)。小学校英語の成果として中学校教師が「そう思う」と合意していると考えられる項目を平均点 3.5 点以上に限って拾うと、「コミュニケーション活動に積極的に参加する」(平均 3.68)、「英語を聞く力がある」(平均 3.63)、「会話表現をよく覚えている」(平均 3.55)がある。その他に「中学入学時点で生徒の英語の学力に差がある」(平均 3.89)と「学習内容のギャップがある」(平均 3.62)という指摘もある。逆に平均が 2.5 未満、つまり、あまり出来ていないと教師が査定している能力には、「英語を読む力がある」(平均 2.34)、「文法事項をよく覚えている」(平均 2.22)、「英語を書く力がある」(平均 2.20)と、これも当然のことであるが、小学校英語では教えていないことはできないという観察が報告されている(萬屋・志村・中村・宮下 2013, p. 139)。

小学校英語の成果としての英語を聞きとる力に関して、また別の観点から興味深い検証結果を提示しているものに、中村・末松・林田(2009)がある。この研究は、児童・生徒が英語の単語を学ぶ時の知識の種類に注目した。一つの単語の知識を、その単語の指し示す意味内容、その単語が音声化された時のサウンド、その単語の綴りの 3 つの知識に分けた時、小学校で英語教育を経

験してきている中学生は、そうでない生徒に比べて、「語の音声と意味をダイレクトに結びつけることができ」、しかも、それが、「小学校で学んだ語だけではなく、中学校で初めて学ぶ語にも波及する」という結果が見られたとする(中学1～2年生計232名について調査)。

## 2.6 小学校終了時(あるいは中学校入学直後)の英語コミュニケーション力-まとめ

これまで、比較的に関心参加者が多い研究を中心に概観してきた。この他にも、学校単位あるいは自治体単位で何らかの到達度テストを実施しているケースはある。たとえば、児童英検のBRONZE や SILVER の受験、音と文字のつながりおよび情意面に関わる独自調査を報告した濱中(2013)や、小中一貫した9年間のカリキュラムの中で、6年生、7年生の英語での発信力をパフォーマンス事例として発表した鳥海・柏木(2013)がある。学校単位であるいは自治体として、先進的实践事例の成果検証を行い、全国的に公開はされていないが自治体内で共有しているといった事例の中に、類似の実践と資料があることは想像に難くない。しかし紙幅に限りがあり、かつ日本の小学校英語の成果として一般的な傾向をつかむのに適していると考えられる研究に焦点化するためここでは割愛する。

以上のレビューから、総じて、児童らは小学校英語でよく遭遇する語彙、表現をかなり認識できその意味を理解できるようになっていると言える。レベルという点においては、日本英語検定協会が週1回50分の授業を1年から一年半終えたレベルとする児童英検BRONZEを使用した検証および、それと似たレベルではないかと思えるテストで検証した事例では、8割程度の正解率を示すなど、よく出来ていることが分かっている。児童英検SILVERやそれに匹敵するテスト結果も報告されているが、その場合には受験者の英語学習時間数が、全国で必修とされる一般的な時間数を超えていることから、それ未満の学習時間の児童の場合には同じだけの高得点がとれない可能性がある。

また、英語コミュニケーション能力そのものではないが、学習プロセスにおいて児童が音声と意味を直接結びつけるようになっている(音声中心の英語学習に慣れている)という報告もある。また、授業に臨む中学校の先生の印象として、以前と比べて、新入生がより多くの語彙・表現を知っていて聞きとる力があり積極的にコミュニケーション活動をしようとするという成果もあることが報告されており、これについては研究に参加した地域の教員だけでなく、多くの教員が共感する成果であろうと思われる。

## 3. 小学校卒業時の英語コミュニケーション力がその後の英語到達度へ及ぼす影響

小学校での英語教育が実験的に試行され始めた1990年代以降2001年までは、少数の実験開発校を除き、公立小学校では、通常、外国語は教えられておらず、小学校期に英語を習ったという人口は、私学もしくは私塾で学習した者に限られていた。そこで、こうした限界の中、小学校期に何らかの英語教育を経た生徒と、そうした経験のない生徒を中学校や高等学校で区別しグループ化することで、様々な英語能力を比べた研究が数多く実施され発表されたが、結果は様々な分かれた。この頃の研究をレビューし、結果が一様でない理由を論じたものに、湯川(2003)とバト

ラー(2004-2005)がある。主な理由として、(この時期にはほぼ不可避であった)サンプリングの問題、たとえば小学校英語の経験者と非経験者(やその親)の社会経済的状況や教育に関する意欲の点で均等でないことがあげられた。また、この時期に限ったことではないが、小学校の成果を生かし切れていない中学校の英語教育の問題や、検証に用いるテストツールの妥当性の問題があった。

2002年度から「総合的な学習の時間」の枠組みで任意に実施してもよいとされた外国語指導の導入に続いて、2009年度からは、2011年度の学習指導要領の改訂の移行措置として全国で小学校英語が教えられることになり、結果として2000年代には、私塾などに通わなくても小学校段階で英語経験をj得る生徒が増えてきた。したがって、社会経済的変数や教育的動機といった要因に左右されることが比較的少ない中で、異なるタイプの児童・生徒を研究参加者として行うことが可能になってきている(松宮 2009; 白畑 2010; Uematsu, 2012)。ただ、それでも結果にはばらつきがある。

見方を変えて、中学校入学時の英語コミュニケーション力や情意面の状態という変数が、中学校期での学習を経て中学校1年もしくは2年修了時の到達度テストの個別の点数を予測し得るかどうかを調べた研究もある。つまり、小学校英語の経験者と未経験者という異なった生徒を比較するのではなく、同じ個人の変化をたどることで、小学校英語教育の成果の意義を問おうとした研究である。

湯川・小山・杉本(2012)は、関西の1私立中学校の1年生130名を対象に、入学時に日本の小学生用に作られたYTKリスニングテスト(4月)を実施し、年間4回にわたって情意面についての質問紙を実施した。年度末到達度テスト(「五ツ木の学力テスト会」)の結果も合わせて、年間の情意の推移や、年度初めの状態と英語学習の関係を調べた。2つの情意概念(英語や英語学習に対する「肯定的イメージ」、「学習積極性」)と入学時英語コミュニケーション力を説明変数とした湯川・小山・杉本(2012)では、「学習積極性」と入学時英語コミュニケーション力が、1年生終了時の習熟度を予測した( $R^2=.17$ ,  $F=8.83(2,84)$ ,  $P=.020$ )。しかし、情意と学習行動の計8つの構成概念を増やして同じ学校の別の学年グループに同様の調査をしたYukawa, Koyama, and Sugimoto(2012)では、中学2年生終了時の年度末習熟度は、入学時の英語コミュニケーション力の影響よりも、成績上位者では「学習行動」( $R^2=.18$ ,  $F_{(1,56)}=13.36$ ,  $P=.001$ )が、また、成績下位者では「実用英語懂れ」( $R^2=.29$ ,  $F_{(1,24)}=10.02$ ,  $P=.004$ )の方が説明力が高かった。つまり、小学校から持ち上がったほんの少しの英語リスニング力のばらつきの度合いよりも、中学校へ来てからの学習行動や、英語ができるようになりたいと思う意欲の大小の方が、中学校2年間の英語コミュニケーション力を予想する力が強かったとする。

#### 4. 小学校英語教育の成果の中身とその意義

ここまで、現在の小学校英語教育の成果としての児童らの英語コミュニケーション力の実態を反映していると思える研究結果を概観してきた。「2.2 小学校英語用の教材および指導対象の語彙と文法」で見たように、現在の小学生は学校の英語教育を通じて中学校1年で習う文法項目の大半

を含む英文にすでに触れている。その結果、聞いて分かる語や表現はある程度持ち合わせており、児童英検の BRONZE レベルの易しいリスニングテストなら特に英語授業時間数の多い学校でなくてもほぼ正解する力が育っているとする結果が報告されている。英語の産出についての検証事例は少なく、全貌は分からない。ただ、本稿でレビューしたスピーキングテストでも使われた初対面の人との質疑応答文については、全国的に外国人観光客へのインタビュー活動などが盛んに行われていることから、他の学校でも産出する練習をさせていると考えられる。湯川・高梨・小山(2009)のテストと同等のレベルの会話ができる児童は他にもいるのではないかと推測する。こうした実態を持つ入学生に接した印象として、中学校の先生は、昨今の入学生が英語の単語や表現を多少知っており、英語を聞きとる力を持っていると感じているが、他方ですでに力にばらつきがあることという印象も持っている。

中学校 1 年生で学習予定の語彙や構文の一部を聞けば分かる、そのまた一部を(不完全な形である場合も含めて)言うこともできるといったかすかな能力があることは分かった。しかし、例外的な学校を除いて、同じ単語や構文を、児童は読めないし書けない。英語慣れはしているが、中学校以降の「試験」では、正確さを、しかも口頭ではなく紙の上で披露することが求められることが多いので、小学校で培った能力は日の目を見にくい。また、「3. 小学校卒業時の英語コミュニケーション力とその後の英語到達度へ及ぼす影響」で見たように、小学校で得た能力は、1年後、2年後の英語習熟度を予測するほどの知識量ではないので、中学校以降の頑張りによって、英語コミュニケーション力はいかようにも進展していく。それならば、この程度の成果は、意欲・態度などといった情意的側面を除外すれば、日本の学校英語教育の向上のためになんら好影響を産んでいないと総括すべきなのだろうか。

筆者は、この問いに対して、「現時点での小学校英語の成果は、中学校での本来あるべき英語授業を大変スムーズに実施するための、準備体勢を整えているという意味で大きな意義がある」と考える。小学校英語教育を受けて育ちつつある現在の 6 年生は、英語が聞こえてくるのに慣れている。英語で語りかけられても応えようとする。彼ら(彼女ら)は、ほんの少ししかしゃべれなくても、また、間違ってもいいから、とにかく英語を使うように励まされてきた子どもたちである。実際に通じたという実感を得る経験をさせてもらえた子も多い。英語の授業は英語で進められ、英語で問いかけられた時には、自分しか知り得ない情報についての問いならばなおさら答える努力するのが望ましいことや、英語の語彙や表現のルールも最終的には使うために学ぶのだということを体験の中から学んでおり、それを可能にするだけの多少のリスニング力とスピーキング力も持っている。コミュニケーションで言語習得を効率よく進める、中学校期での本格的な英語授業に違和感なく進むために、児童らのこのレディネスは理想的な状況であると言える。ひょっとすると、小学校英語授業中で培える英語コミュニケーション力に大きな期待を抱いた人の中には、伝統的な紙と鉛筆で測れるテストで目覚ましい成果が現れないことを知ると大きく落胆し、期待が大きかった分ぶんだけ、現在の 6 年生が持っている力に対して厳しい目を向けたくなる人がいるかもしれない。しかし、テストでは測りにくい、したがって見えにくい、現在の小学生の英語コミュニケーション能力の萌芽は、案外大切な成果ではないだろうか。

英語教師は、学習者の生活の中で意味を持つ、良質のインプットやアウトプットをふんだんに与える授業をして初めて学習者の言語習得を促すことができるのだが、全国の英語教員養成機関での教育や文部科学省の呼びかけにも関わらず、中学校・高等学校現場では、残念ながらなかなか英語で英語授業が展開されておらず<sup>2</sup>、最大限に効率のよい英語授業となっていない。「英語でしゃべると子どもが嫌がる」、「授業で英語を聞くことに慣れていない」からという理由(口実)で、英語を使うことに躊躇する中学校の先生がいるが、中学校の新入生の側のそうした抵抗感はずっと少なくなっている。インプットとアウトプットの多い授業の実現を阻むものがあるとすれば、それは、中身が難しくなっても視覚的な教材をうまく駆使して、教師の教室内での語りの方略(teacher talk strategies)を工夫して英語で教える教師の英語力と教授技術の欠如のみである。実際、充実した英語実践をする小学校から進学する中学校に対して、小学校のスタッフや親からの期待(要求)のために、中学校側が今までとは異なる対応をせまられるという事例もある。

小学生の中に培われている英語コミュニケーション力についてのこの成果を十分に生かせるかどうかは、当面は中学校英語教師の責任であろう。2020年以降、小学校英語が教科化される際には、小学校の到達目標が明確に定義されて学習指導要領として示され、中学校の検定教科書にもそれを反映させるように整備されると想像するが、小学校段階で教え定着させるべき言語材料がカリキュラムとして定義されていない現状では、中学校への連携は、中学校教員が入学時の新入生の状態を診断的に把握し、初歩的な部分を教える際の時間配分や難易度を学校ごとに考えるしか他に方法がないからである。

まもなく、小学校英語の授業時間数が増え教科として本格的に実施される。この際に、これまでの小学生の英語学習のよい点が継続され、無理のない学習と中学校へのリンクが実現できるようにという願いをこめて、最後に、ヨーロッパでの年少者英語教育実践研究の知見を整理し、教科化され時間数が増えた後の小学校英語教育について留意すべき点をまとめたい。

## 5. ヤング・ラーナーズ(YL)の外国語習得研究のまとめと日本の小学校英語教育への示唆

### 5.1 2000年代のYL研究

2000年代に入ってから、García Mayo & García Lecumberri (2003)、Muñoz(2006a)、Nikolov (2009a)が外国語習得と年齢の関係に特化して実証研究を集めた編集本として出版され、Nikolov (2009b)にも年齢と言語習得に焦点をあてた研究が集録されている。(海外で、小学生や幼児、およびその中でも相対的に年の若い外国語学習者をヤング・ラーナーズとよぶ習慣にならい、ここでもこの用語を使う。)

年齢と学校教育機関で学ぶ外国語習得のスピードや、最終到達度の関係を、9年におよぶ長期間をかけて、言語の多くの側面について明らかにしようとした研究に、BAFプロジェクトと呼ばれる一連の研究がある(Muñoz, 2006b)。1995年にスペインでは、外国語教育が11歳での開始(Age of Onset(学習開始時期、略してAO)=11歳)から8歳開始(AO=8歳)に早期化し、それに伴って中等教育機関でのカリキュラムも変わったため、この過渡期を活用し、それぞれのAOで総学習時間が200時間、416時間、726時間を経過した時の3時点においてあらゆる項目につい

て能力を測定した。

その結果分かったことは、①8歳で英語学習を開始した学習者(YL)は11歳で英語学習を開始した学習者(OL)よりも習得が遅いことと、②長期的なスパンでもYLはOLを追い越すことはないということであった。この傾向は、他の研究においても繰り返し同様の結果がでている(García Mayo and García Lecumberri, 2003; Šamo, 2009; Mora, 2006; Miralpeix, 2006; Álvarez, 2006)。中学生以降の学習開始者を含め、一般的に年長者の方が年少者よりも認知能力、学習ストラテジーが優秀であることや、一般的に、初等教育での外国語教師よりも中等教育機関での外国語教師の専門性が相対的に高いことなどによるのではないかという解釈がなされている(Nikolov, 2009a, p. 14)。

この研究が発見した非常に興味深い点に、3時期でのテスト結果のグループ間の差が決して一様ではなく、テストの内容によって差が開きがあったという事実がある。AOの差によって、タイム1からタイム2にかけて開きが大きくなったクローズテストとディクテーションは、形態素、語彙、文法に関わる知識を必要とし、開きが終始小さかったのは、リスニング理解、インタビューにおける理解部分であった(Muñoz, 2006b, p. 30)。Muñozは、形態素や統語に関する能力が、YLにおいてはタイム2からタイム3、OLにおいてはタイム1からタイム2の時期、つまり12歳あたりによく伸びたことに注目している。これは、リスニング以外のテストの全てのスコアを予測する要因を多重回帰分析で調べたところ、母語の認知能力に関わる力の予測力が最も強かったことから示唆されるように、形態素や統語に関する能力は認知能力の発達につれて伸びるのであって、いつ学習を始めたかという要因に起因するのではないとする(Muñoz, 2006b, p.32)。

Muñoz(2006a)の編集本の中で報告されているBAFプロジェクトデータで、唯一、OLの優位性がはっきりとは出てこなかったのは、Fullana(2006)による英語音素の弁別(単語内の2つの音素が同じか異なるかを答えるタスク)と産出(聞こえた単語を繰り返すタスク)に関する研究である。他の研究と同様、AOが8歳の学習者とAOが11歳の学習者をタイム1、タイム2、タイム3で比較すると、英語音素の弁別についてはタイム1とタイム2の時点でOLの方が優位であるが、その傾向はタイム3では消滅し、産出テスト(繰り返しタスク)でみた音素の英語らしさについては、年齢の差は見られなかったとする。

## 5.2 日本の小学校英語教育への示唆

上記の研究で明らかになった第1点目は、「言語学習の多くの側面において、YLはOLに比べて学習スピードが遅い」ことである。第2言語習得について、よく「子どもは速い」と言われるが、そうした観察は移民児童の現地語習得の一側面などに当てはまる場合はあっても、外国語としての言語習得で、総学習時間を一定にした場合には、当てはまらなさそうである。日本の小学校英語教育担当者もそのことを心にとめて、過度な期待や焦りを避けるべきである。

第2点目は、今後の再検証をまたなければならないものの、YLとOLの習得スピードの開きには、学習者の学習ステージや言語の側面によって差があるのかもしれないという点である。このことは、先のYLの習得スピードが遅いという事実に加えて、YLの指導方針や目標設定に大きな示唆を

与えてくれる。日本で今後5年6年生について週3時間、教科として英語授業をすることになれば、BAFプロジェクトのタイム1、つまり200時間の学習時間に匹敵する時間数が確保されることになり、それに加えて3、4年生でも多少の英語授業がなされれば、200時間を超えることになる。ローマ文字を母語とするヨーロッパ人に比べて初歩の読み書きに時間のかかる日本人学習者の場合、一般的に、ヨーロッパの小学生と同じスピードで教えることはできないであろうと予測されるが、もし200時間を超えて英語を教える小学校が今後出現する場合には、12歳以上でしか効率的に学べない項目(たとえば、シンタクス、および語彙・形態素のルールや正確さ)があることを念頭において、内容や進度の期待度を調整すべきであろう。

小学校英語に関する研究を自身も数多く行い、前掲の編集本(Nikolov, 2009a, 2009b)を出版しているNikolov(2009c)は、YLと外国語習得の関係をまとめた論考の中で、この2者の組み合わせに付随して成果に影響を与えることが多い変数をあげて小学校英語の成果に関する解釈の際に考慮にいれるべきだとしている。日本の状況にも当てはまるという意味で、特に重要であると筆者が考える変数に次のものがある。それは、①外国語教育の目的(YLの到達目標は「控えめ」であることが多い、p.7)、②小中連携の欠如(そのため小学校でせっかく伸ばした技能が生かされていないこと、p.9)、③外国語教師の力量(OLには外国語のスペシャリストが教えるのに対して、YLは担任が教えることがあるなど、p.9)、④効果を測るためのテストの妥当性(p.14)である。今後小学校英語が教科化されれば、現在と違って、①のねらいは明確に定義されるであろうし、②についてもそれに伴って今よりは無駄が少なくなると想像できるが、③や④の問題は大きい。小学校英語が教科化され、高学年の英語教育の専門性が高くなれば、これまでの英語活動よりもはるかに高い指導力が求められる。ただ、小学校教員にそれが難しいからといって、中学校英語教員が小学校英語を担当することになったとしても、やはり多くの訓練が必要である。小学生はメタ言語能力や認知能力が低いことから、言語構造に関する学習については、発達段階に合わせて調整しなければならないからである。精選した文法をコミュニケーションのコンテキストの中に埋め込んで指導したり、妥当な評価活動を実践している先進校の事例に学ぶ必要がある。

## 6. おわりに

本稿は、小学校英語教育の成果を英語コミュニケーション力に特化して、比較的大きな人数の参加者を相手に検証した研究をレビューした。その結果、一般的に小学校卒業時までには育っているであろうリスニング力およびスピーキング力がある程度浮かびあがってきた。ただその能力はあまりにもささやかな力なので中学校以降の英語コミュニケーション力の高低を予測するほどのものではないが、中学校以降の、インプットとアウトプットの多い、習得を促す英語授業を受けるための準備として非常に貴重なものであると考えられる。

また、2000年代以降のヨーロッパでの小学校英語教育の知見からは、中学生以上の年長者に対して小学生の方が、また小学生どうしても年齢が低いほど外国語習得のスピードは遅いのが一般的で、特にメタ言語能力が問われる学習に関しては、一定の年齢に達した認知能力の高い学習者が得手であることも分かった。他方、発音や外国語学習の初歩的な部分については遜色なく

学んでくれることから、無理なく学習項目を精選して教えつつ、小学校での英語教育に付随して起こりやすい指導者の力量の問題や評価の問題などを合わせて解決していくことが大切であると示唆が得られた。

小学校英語の成果を正視し、標準テストなどでは見えにくい小学生の力と学習者としての特徴を理解することで、今後さらに小学校英語の指導と中学校英語への連携が充実していくことを祈念する。

## 注

<sup>1</sup> 本稿は、国際研究集会『年少者への言語教育の可能性と展望：バイリンガリズムか、複言語主義か』シンポジウム2「早期英語は有効か」で行った口頭発表(招待発表 2012年9月9日)および児童英語教育学会(JASTEC)関西支部秋季大会で行った「課題別分科会コミュニケーション能力の素地を育成するために-小学校期での育成にふさわしい能力とは-」(招待発表 2014年11月10日)をもとに大幅に加筆修正したものである。

<sup>2</sup> 文部科学省(n.d.)「平成25年度公立中学校・中等教育学校(前期課程)における英語教育実施状況調査の結果について」([http://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/detail/\\_icsFiles/afieldfile/2014/09/03/1351570\\_05.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2014/09/03/1351570_05.pdf))によれば、平成25年に9,653校を対象に30,813名の教員から得たアンケート調査では、授業における英語使用状況について次のような結果がでている。「大半は英語を用いて行っている」のは3学年を通して6.0%から7.2%。「半分以上は英語を用いて行っている」のは、第1学年から順に、37.3%、36.9%、34.9%とあり、両方合わせても、教室で半分程度英語を使っている教師は半分にも満たない。高等学校も、「オーラルコミュニケーション」という科目を除くと、状況はほぼ同じである。

## 引用文献

- バトラー後藤裕子(2004-5)小学校英語:評価をめぐる課題『日本児童英語教育学会(JASTEC)研究紀要』24, 1-18.
- バトラー後藤裕子・武内麻子(2005-2006)小学校英語活動における評価:児童英検(BRONZE)を使った試み『日本児童英語教育学会(JASTEC)研究紀要』25, 1-15.
- バトラー後藤裕子・武内麻子(2006)小学校英語活動における指導とコミュニケーション能力—児童英検 SILVER による調査— *STEP Bulletin*, 18, 248-263.
- 濱中紀子(2013)小学校第3学年からの教科[外国語]の実践研究における成果と課題『鳴門教育大学小学校英語教育センター紀要』1, 51-60.
- 国立教育政策研究所(n.d.)平成20年度「小学校における英語教育の在り方に関する調査研究」成果報告書. [http://www.nier.go.jp/shoei\\_h20/shoei.html](http://www.nier.go.jp/shoei_h20/shoei.html)よりダウンロード
- 松宮新吾(2009)早期英語教育が中学校英語教育に及ぼす影響についての調査研究(第一次調査)『関西外国語大学研究論集』90, 139-158.
- 文部科学省(2008a)『小学校学習指導要領解説-外国語活動編-』東洋館出版社

- 文部科学省 (2008b) 『中学校学習指導要領解説-外国語編-』開隆堂
- 文部科学省 (2009a) 『英語ノート1』教育出版
- 文部科学省 (2009b) 『英語ノート2』教育出版
- 文部科学省 (2012a) 『Hi, friends! 1』東京書籍
- 文部科学省 (2012b) 『Hi, friends! 2』東京書籍
- 文部科学省 (n.d.) 平成 25 年度「英語教育実施調査」の結果について  
[http://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/detail/\\_icsFiles/afeldfile/2014/09/03/1351570\\_05.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afeldfile/2014/09/03/1351570_05.pdf) よりダウンロード
- 文部科学省 (2013) 下村博文文部科学大臣記者会見録 (平成 25 年 12 月 13 日)  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/daijin/detail/1342209.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/daijin/detail/1342209.htm) よりダウンロード
- 中條清美・西垣知佳子・宮崎海理 (2009) 小学校5・6年生「英語ノート」の語彙一覧 『日本大学生産工学部研究報告B』42, 101-115.
- 中村典生・末松綾・林田宏一 (2009) 小学校英語が中学校の英語学習に及ぼす影響について—語彙の自己評価に焦点を当てて— 『小学校英語教育学会紀要』10, 25-30.
- 長沼君主・小泉仁 (2012) 小中連携における小学校英語活動に関する小中教員意識差  
*ARCLE Review*, 6, 22-32.
- 西垣知佳子・中條清美・吉森智大・西岡菜穂子 (2007) 小・中・高一貫型英語語彙シラバス開発のための基礎研究 *Language Education & Technology*, 44, 23-42.
- 大下邦幸 (2007) 第 2 章小中連携の実態: アンケート調査の結果から 松川禮子・大下邦幸(編著) 『小学校英語と中学校英語を結ぶ-英語教育における小中連携-』(pp.25-62) 高稜社
- 白畑知彦 (2010) 英語能力育成を目指した小・中連携による英語教育実践の縦断的調査 『科学研究費補助金研究成果報告書』静岡大学学術リポジトリ  
Web サイト <http://ir.lib.shizuoka.ac.jp/> よりダウンロード
- 投野由紀夫 (2012) *CEFR-based framework for ELT in Japan (CEFR-J)*.  
<http://www.cefr-j.org/download.html> よりダウンロード
- 鳥海一美・柏木賀津子 (2013) 9 年間を見通した小中を繋ぐ英語教育—田原小中学校8年間の軌跡—実践報告 『第13回小学校英語教育学会(JES)』発表論文 2013年7月14-15日 琉球大学
- 植松茂男・佐藤玲子・伊藤摂子 (2013) 英語活動の効果について—英語習熟度テストとアンケートを利用した予備的調査分析— 『小学校英語教育学会紀要』13, 68-83.
- 萬屋隆一・志村昭暢・中村香恵子・宮下隼 (2013) 小学校外国語活動の成果に対する中学校英語教師の意識調査『小学校英語教育学会紀要』13, 134-147.
- 湯川笑子 (2003) 英語の教科化を考える前に要る基礎研究 『小学校英語教育学会紀要』4, 1-8.
- 湯川笑子・高梨庸雄・小山哲春 (2009) 『小学校英語で身につくコミュニケーション能力』三省堂

- 湯川笑子・小山哲春・杉本光穂 (2012) 小学校で英語を学んだ中学 1 年生の英語学習動機と語到達度:パイロット・スタディー *Studies in Language Science*, 2, 69-89.
- Álvarez, E. (2006). Rate and route of acquisition in EFL narrative development at different ages. In C. Muñoz (Ed.), *Age and rate of foreign language learning* (pp. 127-155). Clevedon: Multilingual Matters.
- Bachman, L. F., & Palmer, A. S. (1996). *Language testing in practice*. Oxford: Oxford University Press.
- Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1, 1-47.
- Council of Europe. (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Fullana, N. (2006). The development of English (FL) perception and production skills: starting age and exposure effects. In C. Muñoz (Ed.), *Age and rate of foreign language learning* (pp. 41-64). Clevedon: Multilingual Matters.
- García Mayo, M. D. P., & García Lecumberri, M. L. (Eds.) (2003). *Age and the acquisition of English as a foreign language*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Granéna, G. (2006). Age, proficiency level and interactional skills: evidence from breakdowns in production. In C. Muñoz (Ed.), *Age and rate of foreign language learning* (pp. 183-207). Clevedon: Multilingual Matters.
- Hymes, D. (1972). *On communicative competence*. In J. B. Pride & J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics*. (pp. 53-73) . Harmondsworth: Penguin Books.
- Koyama, T., & Yukawa, E. (2011). Validity of the YTK speaking test: construct validity of a performance-based English speaking test for elementary school students in Japan. *Bulletin of Kyoto Notre Dame University*, 42, 25-42.
- Miralpeix, I. (2006). Age and vocabulary acquisition in English as a foreign language (EFL). In C. Muñoz (Ed.), *Age and rate of foreign language learning* (pp. 89-106). Clevedon: Multilingual Matters.
- Mora, J. C. (2006). Age effects on oral fluency development. In C. Muñoz (Ed.), *Age and rate of foreign language learning* (pp. 65-88). Clevedon: Multilingual Matters.
- Muñoz, C. (Ed.) (2006a). *Age and the rate of foreign language learning*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Muñoz, C. (2006b). The effects of age on foreign language learning: the BAF project. In C. Muñoz (Ed.), *Age and the rate of foreign language learning* (pp. 1-40). Clevedon: Multilingual Matters.
- Mora, J. C. (2006). Age effects on oral fluency development. In C. Muñoz (Ed.), *Age And rate of foreign language learning* (pp. 65-88). Clevedon: Multilingual Matters.

- Nikolov, M. (Ed.) (2009a). *The age factor and early learning*. Berlin: Mouton de Guyer.
- Nikolov, M. (Ed.) (2009b). *Early learning of modern foreign languages: Processes and outcomes*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Nikolov, M. (2009c). The age factor in context. In M. Nikolov (Ed.), *The age factor And Early language learning*. (pp. 1–38). Berlin: Mouton de Gruyter.
- Šamo, R. (2009). The age factor and L2 reading strategies. In M. Nikolov (Ed.) *Early learning of modern foreign languages: Processes and outcomes* (pp. 121–131). Clevedon: Multilingual Matters.
- Uematsu, S. (2012). The effect of English learning in elementary school on students' English language development in junior high school. *The Journal of Asia TEFL*, 9, (4), 113–133.
- Yukawa, E. (2011). Communication, Confidence and Achievement: Bridging the Gap Between Elementary and Junior High School English Language Learning. Plenary Speech read at JALT2011: 37th Annual International Conference on Language Teaching. November 19–21, 2011. National Olympics Memorial Center, Tokyo, Japan.
- Yukawa, E., Koyama, T., & Takanashi, T. (2009–2010). What does 'Let's Talk' tell us?: elementary school students' speaking performance variability and its relation to instructional content. *JASTEC Journal* 29, 1–15.
- Yukawa, E., Koyama, T., & Sugimoto, M. (2012, October). Japanese 7th and 8th graders' affective state and its relation to their year-final achievement. Paper presented at ASIA TEFL, The Leela Kempinski Hotel, Gurgaon, Delhi, India.