

新学習指導要領は中学校英語教育を破壊する

久保野 雅史

1. 改訂学習指導要領改訂への懸念

中学校・小学校の改訂学習指導要領が2017年3月に告示され、同年7月にはその解説が発表された。改訂の中心メンバーの一人である投野(2017)は、「国際基準(引用者注:CEFR=Common European Framework of Reference for Languages「ヨーロッパ言語共通参照枠」)に基づいて、小学校・中学校・高等学校の英語教育が繋がるように改訂し、さらに出口である大学入学試験までも改善するようにした。この指導要領が上手く機能すれば、日本の英語教育は大きく改善する」と述べている。

しかし、このような右肩上がりの改訂(【資料1】)は、小学校3年からの英語教育(3,4年の「外国語活動」と5,6年の教科「外国語」)が成果を上げることが前提となっている。小学校英語の成果をプラットフォームとし、そこから中学校英語を開始できることが前提として、中学校卒業までに最大で2,200語(現行では1,200語)、そして高校卒業時には4,000～5,000語(現行では3,000語)を身に付けるという極めて楽観的な見通しを描いている。しかし、これは壮大な虚構に終わる危険性を孕んでいる。

小学校英語は、英語教員資格を付与するための認定講習が2017年度から全国で本格的に始まったばかりである。このような現状を考えると、堅牢なプラットフォームとなり得ると判断する根拠を求めることは難しい。仮にこのプラットフォームが脆弱であれば、小中高に連な

る今回の改訂は砂上の楼閣に帰する恐れも少なくはないだろう。

本稿では、中学生の現状を分析することから始める。その後、この新しい学習指導要領(以下「新指導要領」)の特徴とその問題点を指摘し、結果として中学校英語教育にもたらされる恐れのある破壊力について、資料に基づいて検証を進めて行くことにしたい。

2. 小中学生の母語能力は大丈夫か？

小学生に大切なのは、英語ではなく国語力である。このような意見をよく耳にする。それでは、小学生・中学生の母語能力はどのような状況なのか、興味深い調査結果を紹介したい。

2016年8月21日の東京新聞には「教科書が読み取れない―中学生、複雑な文章苦手」と題する記事が掲載されている。

「教科書に書いてあるから読んでおきなさい」では済まないらしい。中学生の半分近くが教科書を正しく読み取れていない―。そんな調査結果が人工知能(AI)研究をきっかけに浮かび上がってきた。子どもの読解力が足りないのか、教科書が難しすぎるのか。AIの研究者と教科書会社・予備校・通信会社などがチームを組んで原因究明と対策に乗りだした。[…]

チームでは、読解力をみるためにリーディング・スキル・テストをつくった。教科書か

ら短い文章を抜き出して読ませ、文中に書かれた内容について問うテストだ。

昨年度(引用者注:2015年度)、いずれも公立の中学校6校、高校1校、中高一貫校1校の協力で、約1,000人の生徒にテストを受けてもらった。その結果、公立中学の生徒は約半数が教科書の内容を正しく読み取れていなかった。

どのような状況だったのか?具体的な問題の正答率を見てみよう。

<天の川銀河>

天の川の銀河の中心には、太陽の400万倍程度の質量をもつブラックホールがあると推定されている。

【問い】天の川銀河の中心にあると推定されているのは、()である。

- A 天の川 B 銀河
C ブラックホール D 太陽

このように単純な問題の場合では、ほぼ全員が正答(C ブラックホール)を選択できていた。しかし、次の問題のように、文章が長く複雑な構造を持ったものになると正答率が大きく下がる。

<宗教分布>

仏教は東南アジア、東アジアに、キリスト教はヨーロッパ、南北アメリカ、オセアニアに、イスラム教は北アフリカ、西アジア、中央アジア、東南アジアにおもに広がっている。

【問い】オセアニアに広がっているのは、()である。

- A ヒンズー教 B キリスト教
C イスラム教 D 仏教

ここでは正答(B キリスト教)を選択でき

た中学生は53%に過ぎず、高校生の場合も81%に下がった。

それでは、次のように読み入った文章の場合は、どうなったであろうか?

<アミラーゼ>

アミラーゼという酵素はグルコースがつながってできたデンプンを分解するが、同じグルコースからできていても、形が違うセルロースは分解できない。

【問い】セルロースは、()と形が違う。

- A デンプン B アミラーゼ
C グルコース D 酵素

この問題で正答(A デンプン)を選べたのは、中学生では僅か9%に留まり、高校生でも33%に過ぎない。

この結果について、国立国語研究所は「難しい言葉を身近なものに引きつけて考える力に乏しいのではないか」と分析している。果たしてそれだけなのだろうか?確かに<宗教分布>問題の場合は、世界地図を頭に浮かべて、アジア・ヨーロッパなどの地名を地図上にプロットできれば理解や記憶の保持は難しくない。しかし、正答率の低さは、世界地理の理解不足以外にも原因がありそうである。この問題文を、授業における板書のような箇条書きで整理すると、

- ・仏教: 東南アジア, 東アジア
- ・キリスト教: ヨーロッパ, 南北アメリカ, オセアニア
- ・イスラム教: 北アフリカ, 西アジア, 中央アジア, 東南アジアに, 主に分布。

となる。このように、読点の多い文の読点の機能を理解し、どの語句が並列関係になっているのかを構造化して読み取る力が低いのではないか?このように考えると、<アミラーゼ問題>

の正答率の低さも説明できる。「アミラーゼという酵素はグルコースがつながってできたデンプンを分解する」という部分は、「アミラーゼという酵素は」という主語と「デンプンを分解する」という述語の間に「グルコースがつながってできた」という修飾語句が埋め込まれている複文である。そのため、主語と述語の繋がりが見えにくくなっているのだろう。この部分を次のように構造化して読み取る力が欠けているのではないか？

アミラーゼという酵素は [グルコースがつながってできた] デンプンを分解する

この部分の構造が理解できずに「アミラーゼはグルコースがつながってできている」と誤読している可能性は否定できない。

この問題文全体を板書のように整理すると、

アミラーゼという酵素の働き：
グルコースでできたデンプン → 分解○
グルコースからできたセルロース → 分解×

となる。ここまでの整理ができないために、デンプンとセルロースが対比要素であることに気づかないのではないだろうか。

2017年2月14日の読売新聞も、この推論を補強するものだと考えて良いだろう。

文章や資料を読み解く力がないと、深く考え自分の考えを表現することは難しい。読解力向上には何が必要なのか。[…]

戸田市は昨年2月、人工知能(AI)の研究で知られる国立情報学研究所の新井紀子教授らと、市立中6校の生徒計340人の基礎的な読解力を測るテストを実施した。その結果4人に1人は問題文を正確に読んでいなかった。問題によっては正答率が半分程度やそれ以下のケースもあった。

同市の戸ヶ崎勤教育長は「教科を教える前

に、文章の内容が分からない生徒がいるというのは衝撃的だった」と振り返る。

これまでも現場の教員に漠然とした不安はあった。普段のテストでも答えを何も書かない子たちから「問題で何を聞かれているか分からない」という声が出ていたからだ。[…]
現在、どの学年で読解力に差がつくのか、分析を進めている。

中学校教科書 *Sunshine English Course* (開隆堂) 巻末の語句解説からの出題を見てみよう。

<愛称>

Alex は男性にも女性にも使われる名前で、女性の名 Alexandra の愛称であるが、男性の名 Alexander の愛称でもある。

【問い】 Alexandra の愛称は () である。

- A. Alex B. Alexander
C. 男性 D. 女性

正答 (A Alex) を選べた中学生は半数以下の45%に過ぎず、錯乱肢のうちD 女性を33%が選んでいる。この結果について、複数の小学校教員に意見を求めたところ、この誤答傾向をほぼ全員が予測した。また「女性」という語が Alexandra の直前にあることが原因だ、と異口同音に分析した。ここでも<宗教分布>や<アミラーゼ>と同様に、

Alex :

- ・男性にも女性にも使われる名前
- ・女性の名 Alexandra の愛称
- ・男性の名 Alexander の愛称

という、少し込み入った文の構造が解析できなかったことが原因であると推察される。

小学校では単元末に試験が行われる。しかし、中学校に進むと学期末あるいは中間に定期試験が実施されるため、大量の情報を整理して記憶

することが求められる。定期試験に備えて勉強する場合、文章で書かれた内容を箇条書き的に整理し、板書のように構造化してノートにまとめる作業が必要となる。このようなノート整理の能力が欠けているならば、試験勉強をすること自体が覚束ないことになる。母語能力の格差は拡大傾向にあり、深刻な影響を及ぼすことが懸念される。

3. さらなる格差拡大と学校の疲弊

以上に指摘したように、小学生・中学生の母語能力とその格差は、危機的な状況にある。これに更に英語学習の負荷がかかることになる。詳細は後述するが、中学校では語彙や文法が劇的に増量される。それにも拘わらず、授業時間数は現行(週4時間)のままである。このような学習量の増加が可能であるとする根拠は、小学校での「教科としての英語」の開始とその成果のみである。このような無理筋の教育政策について、2017年8月12日の北海道新聞は「何か変だな」と題する記事で疑義を呈している。

小学校で英語授業が拡充されるのに伴い、先生たちが指導方法の研修に追われていることだ。仕事が増えるのだから、英語講師を増やすなど、まずは国が必要な措置を講じるべきではないか。授業時間に余裕がなければ、細切れ授業や夏休み、週末の授業で対処せよという。現場にこれほどしわ寄せが及ぶのは、制度に問題があるからではないか。何よりそんなに詰め込んだら、子どもたちが疲弊する。

文科省は少子化に伴う教員採用数の減少を見据え、教育大や総合大学の教育学部の統合を進めるといふ。けれど、重要なのは、きめ細やかな教育に必要な教員数の確保だろう。いじめや保護者への対応、特別支援教育一。学校現場からは悲鳴が聞こえる。

文科省は、子どもの貧困に伴う教育格差解

消や教員の長時間労働改善などの必要性を力説する。だが、現状はどうか。政府が掲げる「人づくり革命」という言葉が、むなしく響く。

「労働問題」としての小学校英語の側面については、寺沢(2017a,b)が「研修・授業準備に要する膨大な時間を確保するために、現在の過重な業務負担を大幅に軽減しなければならない」と、正鵠を射た指摘を行っている。

また、かつて国公立中学校の教壇に立ち、大学で英語教員養成を担当していた土屋澄男も次のように問題点を喝破している。

公立小学校での英語教育は、その専門家が指導する学校とそうでない学校とで大きな差が生じるでしょう。また、高学年での週2単位の指導時間をどのような形態にするかによっても、指導効果に相当の格差が生じるはずで。それは学校の指導体制の不完全さによって生じる環境の格差といえます。次に、子どもの家庭経済の状況によっても大きな格差が生じます。それはいわば社会的格差です。小学校での英語の授業に満足できない子どもやその親たちは、もし家庭経済が許すならば、塾に通わせることを考えるでしょう。小学校高学年の英語が教科化されていけば喜んでるのは学習塾・進学塾および英検です。しかし塾に通うには金がかかります。英検を受けるにも受検料がかかります。貧困家庭はもちろん、家計に余裕の乏しい多くの家庭では塾や英検を諦めなければなりません。かくて小学校の英語教育は、その卒業時において、ごく少数のエリートと残り大部分の非エリートとを選り分けるという、選別の教育に堕すこととなります。もしそうなったら、日本の未来に希望はありません。

(2017年1月27日「桐英会」ブログ)

「ごく少数のエリート」を選り分ける、とい

う点で今回の施策は、所謂「平泉試案」(1974)と通ずるものがある。この試案は英語教育界に衝撃を与え、渡部昇一との間に雑誌『諸君』誌上で「英語教育大論争」と後に呼ばれる論争が行われる切っ掛けとなったものである。英語教育史において重要な試案であるため、少し長くなるが、全文を引用してみたい。

外国語教育の現状と改革の方向

— 一つの試案 —

(49・4・18)

自由民主党政務調査会
国際文化交流特別委員会副委員長
参議院議員 平 泉 渉

わが国における外国語教育は、中等教育・高等教育が国民のごく限られた部分に対するものでしかなかった当時から、すでにその効率の低さが指摘されてきた。旧制中学・旧制高校を通じて、平均8年以上にわたる、毎週数時間以上の学習にもかかわらず、旧制大学高専卒業者の外国語能力は、概して、実際における活用の域に達しなかった。

今や、事実上全国民が中等教育の課程に進む段階を迎えて、問題は一層重大なものとなりつつある。それは第一に、問題が全国民にとっての問題になったことである、第二に、その効率の悪さが更に一段と悪化しているようにみえることである。

国際化の進むわが国の現状を考え、また、全国民の子弟と担当教職者とは、外国語の学習と教育のために払っている巨大な、しかもむくわれない努力をみると、この問題は今やわが文教政策上の最も重要な課題の一つとなっているといわなければならない。

1. 高度の英語の学習が事実上全国民に対して義務的に課せられている

国民子弟の9割以上が進学する高校入試にお

いて、英語が課せられない例はほとんどない。また国民子弟の約4分の1が進学する大学入試においても英語が課せられない例は極めて少ない。

これらの結果として、事実上、国民子弟の全部に対して、6年間にわたり、平均して週数時間に及ぶ英語の授業が行われている。そして最終学年である高校3年における教科の内容ははなはだ高度なものである。

2. その成果は全くあがっていない

ひとり会話能力が欠如しているというのではない。それはむしろ外国語の専門家として特別の課程を進むものについてはじめていい得ることであって、国民子弟の圧倒的大部分についてみれば、その成果は到底そのような域にすら達していない。卒業の翌日から、その「学習した」外国語は、ほとんど読めず、書けず、わからないというのが、いつわらざる実情である。

3. その理由は何か

1 理由は第一に学習意欲の欠如にある。わが国では外国語の能力のないことは事実としては全く不便を来さない。現実の社会では誰もそのような能力を求めている。

英語は単に高校進学、大学進学のために必要な、受験用の「必要悪」であるにすぎない。

2 第二の理由としては「受験英語」の程度が高すぎることである。一般生徒を対象として、現状の教育法をもって、現行の大学入試の程度にまで、「学力」を高めることは生徒に対してははなはだしい無理を強要することにほかならない。学習意欲はますます失われる。

3 第三の理由は英語という、全くわが国語とは語系の異なる、困難な対象に対して、欧米におけると同様な不効率な教授法が用いられていることである。

4. 検討すべき問題点

- 1 外国語教育を事実上国民子弟のすべてに対して義務的に課することは妥当か。
- 2 外国語としてほぼ独占的に英語を選んでいる現状は妥当か。
- 3 成果を高める方法はないか。

5. 改革方向の試案

- 1 外国語は教科としては社会科、理科のような国民生活上必要な「知識」と性質を異にする。

また数学のように基本的な思考方式を訓練する知識訓練とも異なる。

それは膨大な時間をかけて修得される暗記の記号体系であって、義務教育の対象とすることは本来むりである。

- 2 義務教育である中学校の課程においては、むしろ「世界の言語と文化」というごとき教科を設け、ひろくアジア、アフリカ、ヨーロッパ、アメリカの言語と文化とについての基本的な「常識」を授ける。同時に、実用上の知識として、英語を現在の中学1年修了程度まで、外国語の一つの常識として教授する。(この程度の知識ですら、現在の高校卒業生の大部分は身につけるに至っていない。)
- 3 高校においては、国民子弟のほぼ全員がそこに進学し、事実上義務教育化している現状にかんがみ、外国語教育を行う課程とそうでないものとを分離する。(高校単位でもよい。)
- 4 中等教育における外国語教育の対象を主として英語とすることは妥当である。
- 5 高校の外国語学習課程は厳格に志望者に対してのみ課するものとし、毎日少なくとも2時間以上の訓練と、毎年少なくとも1カ月にわたる完全集中訓練とを行う。
- 6 大学の入試には外国語を課さない。
- 7 外国語能力に関する全国規模の能力検定制도를実施し、「技能士」の称号を設ける。

6. 外国語教育の目的

わが国の国際的地位、国情にかんがみ、わが国民の約5%が、外国語、主として英語の実際的能力をもつことがのぞましい。

この目標が実現することは将来においてわが国が約600万人の英語の実用能力者を保持することを意味する。その意義は、はかりしれない。

平泉は「優秀な学生のみ選別して伸ばせ」と単純に主張しているのではない。試案の最後で、「中学校2年以降の英語学習は必修とせず、希望者を絞って徹底的に鍛える方が望ましい」と結論づけているからである。しかし「トップ層を伸ばして国際競争力を上げる」という点では安倍政権の教育振興基本計画に基づいた今回の指導要領改訂と通底する国益重視の思想もあるように思われる。

また「外国語能力に関する全国規模の能力検定制도를実施し、『技能士』の称号を設ける」という主張は、2021年から大学入試を4技能化するのに伴って民間検定制験を導入する、という現在の施策と、似通った発想であるようにも思われてならない。

4. 新指導要領に際立つ特徴

以上、小中学生の現状や新指導要領導入のもたらす懸念について指摘してきたが、ここからは新指導要領に際立つ特徴について、詳しく検討していくことにする。

4.1. 学び方に横串

新しい学習指導要領では、学校教育を通じて身に付ける資質・能力をア～ウのように規定している。

- ア 生きて働く「知識・技能」の習得
- イ 未知の状況にも対応できる「思考力・判

断力・表現力等」の育成

ウ 学びを人生や社会に生かそうとする「学びに向かう力・人間性」の涵養

今回の改訂では、全教科を通してこの学力モデルが厳格に適用されることになった（文部科学省の教育課程担当者は、これを「横串を通す」という言い方で表現している）。そのため、外国語（英語）の場合、四技能の評価は「知識・技能」に分類されるのか、「思考力・判断力・表現力等」に分類されるのか、という分かりにくさが混乱を招いている。しかし、次のように、現行の四観点A～Dと対応させて考えれば、その趣旨はある程度納得がいくのではないだろうか。

- A コミュニケーションへの関心・意欲・態度
- B 外国語表現の能力
- C 外国語理解の能力
- D 言語や文化についての知識・理解

ア「知識・技能」はD「言語・文化」に、イ「思考力・判断力・表現力」はB「表現の能力」、C「理解の能力」に、ウ「学びに向かう力・人間性」はA「関心・意欲・態度」と最も関連が強いと考えられる。外国語で「読む・聞く・書く・話す」活動を行うためには、思考して判断し、それを表現することが必要となるからである。

今回の学習指導要領は、以上のような「学力モデル」に加えて、目標を達成するための「学び方」についても全教科共通で明記された。これが①～③からなる「主体的・対話的な深い学び」である。以下、中教審答申概要（第7章「どのように学ぶか」）から抜粋する。

- ①学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら、見通しをもって粘り強く取り組み、自己の学習過程を振り返って次につなげる「主体的な

学び」が実現できているか。

- ②子供同士の協働、教職員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じ、自己の考えを広げ深める「対話的な学び」が実現できているか。
- ③習得・活用・探究という学びの過程の中で、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に想像したりすることに向かう「深い学び」ができていますか。

これを、Chickering and Gamson (1987) によるActive Learningの定義と比較してみよう。彼らは、大学教育におけるすぐれた実践の構成要素7つの一つとして "Encourages active learning" を挙げている。

Learning is not a spectator sport. Students do not learn much just by sitting in classes listening to teachers, memorizing prepackaged assignments, and spitting out answers. They must talk about what they are learning, write about it, relate it to the past experiences and apply it to their daily lives. They must make what they learn part of themselves.

このような一般的定義が今回の「主体的・対話的な深い学び」に直接的に結びついたとは考えにくい。それでは、何を基に「主体的・対話的な深い学び」の構成要素は設定されたのだろうか。

「主体的・対話的な深い学び」は「生涯学習社会を生き抜く力」を引き継ぐものだと考えられる。このように考えるその理由を、時代を遡りながら検証してみたい。

「主体的・対話的な深い学び」は、以前の指

導要領で導入された「総合的な学習の時間」の学びを進展させ、全教科に広げたものだと考えられる。「総合的な学習の時間」が目指していたのは、以下のものである。

- ・自ら課題を見つけ、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てる。
- ・学び方やものの考え方を身に付け、問題の解決や探求活動に主体的、創造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。
- ・各教科等で身に付けた知識や技能を相互に関連づけ、総合的に働くようにする。

そして、この源流は1987年の臨時教育審議会(臨教審)答申に遡ることができる。臨教審答申では、答申当時の約30年後に相当する2020年前後には、「深刻な少子高齢化」「科学技術の飛躍的進歩」「地球規模の国際化」「高度な情報化」社会が訪れ、このような社会に対して従来の教育システムでは対応できなくなると整理している。1990年代以降の教育行政は、このような危機意識の下に進められていたと考えるのが妥当である。そのため、先ほど「主体的・対話的な深い学び」の底流に流れているのは「生涯学習社会を生き抜く力」だと述べたのである。

生涯学習社会においては、学校を卒業した後も自らの意志と力で学び続ける必要がある。そのために学校教育に求められるのは「学校で学ぶという契約を解除した後に残される力」すなわち「解約価値(surrender value)」(West 1960) だと言えるだろう。このように考えると「主体的・対話的な深い学び」は、卒業後も学び続ける力につながっているかどうかを重視しなければならないことになる。「アクティブ・ラーニングは、教師が教えない授業」という極端な考え方もあるようだが、「教えてくれる人がいなくなっても学び続けていける力を身に付

ける授業」と考える方がよいだろう。

4.2. 主体的な学び

「主体的行動」とは、辞書的には「自分の意志・判断に基づく行動」を意味している。「知りたい、伝えてみたい」という意識を高めるためには、生徒が、①題材内容に興味を引かれ、②自らの弱点に気づいて克服しようと努力する、ような状況を授業の中で設定する必要がある。

4.2.1 題材内容への興味

教科書の本文は、一義的には内容を伝えることばである。このように当たり前の感覚が身に付くためには、教科書の内容について「言いたいこと」が湧き上がってくるような、意味中心のことばのやりとりを、教師と生徒・生徒同士で行う必要がある。

大切なのは「教科書本文を意味のある文章として扱っている」ことである。教科書本文は、文法事項や語彙を学ぶための例文集ではない。このようなスタンスは、文法・語彙が大幅に増量されるこれからの中学校でも、強く意識していかなければならないことであろう。

教科書の題材には興味を引くようなものが多くあるが、生徒たちがその内容に興味を持ち、「言いたいこと」が湧き上がってきたとしても、題材が高度になればなるほど、「言いたいこと」と「言えること」のギャップは広がっていく。このギャップを埋めるためには、自らの弱点を自覚し、克服するような学習方法を身に付けさせる必要があるだろう。

4.2.2 自らの弱点を克服しようとする

「言いたいこと」がうまく言えなかった、使った英語が間違っていた。このような失敗をくり返さないために、自らの弱点を克服するため活動とはどのようなものだろうか。日本の学校教

育において極めて有効な方法の一つは音読とその応用的な活動、すなわち「音読」「顔を上げて読む (read and look up)」「リテリング (retelling)」「キーワードを見てプレゼンテーション」という活動である。音読やその応用的な活動は、多くの授業で見られる定番的活動であり、ときに漫然と行われがちであるが、音読とは、聞き手に向かって「音声で内容を伝える」活動、つまり「語って聞かせる」活動である。これは、青谷 (2017) がBBCでニュース・キャスターの研修を受けた際に "Don't read. Tell the story." と指導された、というエピソードとも符合する。

音読とそれに関連する活動は、「言いたいこと」と「言えること」のギャップを埋めるための活動として位置づけることができる。Read and look up については、後で触れることにして、具体的に retelling 活動とその効果について見ていきたい。英英辞典でその定義を見ると、

- **retell** : to tell a story again, often in a different way (OALD : 下線は引用者)

とある。注目すべきは a different way という記述である。retelling 活動においては、元の文章の言語形式を正確に再生することは求めている。それよりも「違った言い方」「より易しい言い方」で語り直す(再話する)ことが求められている。今までに身に付けた語彙・文法を駆使して、自分が使える範囲のことばで意味を伝えるのである。従って、retelling は前時の復習などの場面で、前時の内容を要約するような、意味中心の活動場面で行うのに適していると言えるだろう。

それでは、暗唱 (reproduction) との相違点は何であろうか？ こちらも英英辞典で定義を調べ見ると、次のようになっている。

- **reproduce** : to make something happen again in the same way (OALD)

reproduction では元と同じ形式を再現することが求められている。従って、こちらは新たに学んだ語彙・文法を身に付けるための活動であり、使える英語を強化するための練習活動として位置づけるべきであろう。ただし、reproduction で重要なのは、丸暗記を求めないことである。ヒントも何も与えずに丸暗記をさせると、「覚えた言語形式を口から吐き出す」だけの活動になってしまい、意味が頭から抜け落ちてしまう危険性が高い。そのため、写真やキーワード等のヒントを見て内容を思い出して言語化する、という方法を採用が必要があるだろう。

4.3. 対話的な学び

対話的な活動が成立するに必要なものとは何であろうか？ それは聞き手が存在することである。前述したような形骸化した音読活動においては、「意味を受け取る」という本来の聞き手が存在していないことが多い。West (1960) は、聞き手の存在について次のように述べている。

(最初の下線部の behavior の定義を OALD で調べると、

- **behavior** : the way that somebody behaves, especially towards other people

となっている。単に「行為」という訳語を当てただけでは不十分で、「相手(この場合は聞き手)がいる行動」と理解すべきだろう。)

Speaking a language is a form of behavior: it is spoken BY someone TO someone. It is of the great importance that the teacher should train his class to obey the rule, "Never speak with your eyes on the book: you are not talking to the book; you are talking to Someone." He should be talking either to another pupil or to the teacher, or even to an imaginary person,

but not to the book nor to the corner of the room. The pupil should read some words, then look up and speak them to someone, or as to someone. [...] he has to carry the words of a whole phrase, or perhaps a whole sentence, in his mind. The connection is not from book to mouth, but from book to brain, and then from brain to mouth. (下線は引用者による)

最後の下線部では、「黙読して顔を上げ、テキストから目を離して言葉を口にする」という手順の意義が書かれている。

「相手に伝えるつもりで話す」ように指導するには、「話を聞こう」とする聞き手を設定することが不可欠である。このような約束事は、中学校・小学校でも（だからこそ）、徹底しなければならないだろう。

4.4. 深い学び

「深い学び」については、問題点を見いだし、解決策を考えるような活動が考えられる。

活動のゴールを具体的にイメージさせるためには、同様の活動を行ってきた先輩の様子をビデオで手本になる（目指すべき）モデルとして提示すると効果的である。先輩の様子と自分の現状とを比較することによって、ギャップを実感させ、克服すべき課題に気づかせ、先輩に追いつけ・追い越せというやる気を起こさせている。先輩のビデオを授業開きで示し、年度末のゴールを示せば、効果絶大である。このようなビデオは、年度初めの保護者会や学校説明会等で活用すると、強烈なインパクトを生む。

また、ゴールとなる活動や、パフォーマンス・テストの内容は年度初めや学期初めに明示し、それに至るまでの日程や過程が可視化できる予定表を作ると良い。

生徒が使う英語の「質が高まる」ような指導としては、モデルを提示したり、誤りを指摘す

るタイミングが重要である。どうすれば、「自分の書いた文章を書き直そう」という気持ちになるのか。「転ばぬ先に杖をつく」ような指導ではなく、転んで痛い思いをさせてから気づかせるような指導方法が効果的である。

5. 新指導要領・解説への違和感

5.1 英語の特徴やきまりに関する事項

あまり馴染みのない文言だが、これは現行の学習指導要領（以下「現行」）までは言語材料と呼ばれていた事項のことである。言語材料は、教科書作成に多大の影響を与える。語彙・文法が大幅に増加したことが、新指導要領の特徴である。本稿では、言語材料のうち語彙に絞って検討していくこととし、文法については稿を改めて詳細に検討していくこととしたい。

5.1.1 中学校卒業までに2,200～2,500語

現行では中学校卒業時に「1,200語程度の語」を学ぶことになっている。これには小学校の外国語活動で触れた語も含まれている。一方、改訂では小学校で学習する600～700語に加えて「1,600～1,800語程度の語」とされており、中学校卒業までに学習する語は2,200～2,500語となる。単純に数だけを比較すれば、これは高校の旧課程（2013年度入学者まで）の生徒が、高校卒業までに2,200語（中学校900語＋高校1300語）学んでいたのと同様である。もちろん、同じ2,200語といっても、中学生と高校生とでは学ぶ語の質は異なるので、旧課程の高校教科書レベルの難しい語を学ぶことにはならない。では、これからの中学生が学ぶ語の内訳はどのようなものになるのだろうか。小学校の状況を見てみよう。

5.1.2 小学校で600～700語を学習

文部科学省が2017年6月末に公表した『小学校外国語活動・外国語 研修ガイドブック』の巻末にある「新教材で扱われる語彙一覧・カテゴリー分類」を見てみよう。「新教材」とは、小学校の検定教科書ができるまでの期間に使用される児童用冊子を指している。この語彙一覧では約650語が示されており、小学校で学習する600～700語の例示だと考えられる。内訳は以下の通りである。語彙一覧ではカテゴリーという表記のみ、品詞名は使われていないが、本稿では、分かり易くするためにカテゴリーをさらに品詞で括り直した（[] は各カテゴリーに示された語数）。

①動詞 [55]：動作 [55]

②形容詞 [63]：状態・気持ち [63]

③名詞 [481]：飲食物 [66]、数 [50]、学校生活 [53]、町・施設・職業 [56]、日常生活 [45]、スポーツ [29]、色・形 [19]、季節・月・曜日・時間 [31]、国 [17]、動植物 [28]、自然・天気 [14]、祝祭日・趣味・遊び [23]、人と身体 [32]、その他（抽象語）[18]

④その他 [57]：冠詞・be動詞・代名詞・助動詞・前置詞・副詞・疑問詞・間投詞など

①はカテゴリーでは「動作」と表記されているが、like, thinkのように動作を表さない動詞（いわゆる状態動詞）も含まれている。また、ate, enjoyed, saw, wentのような過去形も含まれている。

②には、furry, shinyのように現行の中学校教科書6種類のどれにも出てこない語も含まれている。

③には、macaroni, omelet, spaghetti, parfaitなど、小学生が好みそうな飲食物が含まれている。

この約650語は、「実際のコミュニケーション

において活用される可能性が高いと思われる語彙」であり「小学校で学習した語」だと見なされる。これに、中学校では1,600～1,800語の新語が加わる。この650語は、中学校では新語とは見なさずに既習語に近い扱いとなるだろう。「活動の中で繰り返し使うことで定着を図れ」と言うのだろうが、中学校での英語学習のスタートライン（＝プラットフォーム）は随分と高めに設定されることになる。

5.1.3 1,200語から1,600～1,800語への増加

現行の授業時数は週4時間。改訂後も週4時間で授業時数が増えるわけではない。しかし、語数は最大で1.5倍にまで増加する。教科書の総語数が今のままならば文章中の未知語の出現率も50%前後上昇する恐れがある。このことに関して『中学校学習指導要領解説 外国語編』（以下「解説」）では次のように述べている。

増加幅が大きく見えるが、小学校において中学年の外国語活動で扱ったり高学年の外国語科で学んだりした語と関連づけるなどしながら、中学校で語彙を増やしていくことを考えれば、言語活動の中で無理なく扱うことのできる程度の語彙であると考えられる。（p. 32）

ここでの「小学校で学習した語と関連づける」とは、どのような学習を想定しているのだろうか。先ほど紹介した語彙一覧の「人と身体」の身体部位では、ear, eye, face, hand, head, knee, leg, mouth, nose, shoulder, teeth, toeの12語が示されている。これと「関連づけ」てどのような活動を行えば、brow, cheek, chin, neck, throat, elbow, wrist, palm, finger, thumb, ankle, archなどを無理なく増やしていけるというのだろうか。外国人学習者にとって、語彙習得は高いハードルである。それを「無理

なく」クリアするためには、どのような教科書や授業が必要となるのだろうか。

また「解説」には次のような記述も見られる。

平成28(2016)年度版の検定教科書においては、3年間で扱われている語数の合計が6社とも1,200語をかなり上回っていることにも留意が必要である。(p. 32)

誰に向かって「留意が必要」だと言っているのか?。「600語も新語が増えると慌てているようだが、実はそれほど増えないので心配するな」とでも言いたいのだろうか。また「かなり上回る」というのは、どの程度を指すのだろうか、

中央教育研究所(2016)と教科書会社6社のホームページを分析した結果を紹介したい。(ホームページの情報は見本本を基にしているので、供給本と完全に同じではないが、その差は誤差範囲だと思われる。)以下の語数は、新語として扱っているものである。

- ・ *New Horizon* : 1,259語 (133語)
- ・ *New Crown* : 1,232語 (230語)
- ・ *Sunshine* : 1,241語 (243語)
- ・ *Total* : 1,256語 (?語)
- ・ *Columbus* : 1,225語 (?語)
- ・ *One World* : 1,378語 (?語)

3社が1,250語未満であり、1,250語を少し超えているのが2社である。この現実を「6社とも1200語をかなり上回る」と言うのであろうか。

()の数字は題材語の語数である。Andes, Dutch, Jakarta, Haiti, volcanoなどのように、教科書の題材を展開するために不可欠な固有名詞や難易度の高い語のことで、従来、新出語とは別の扱いをされてきた。「扱われている語数」を今回から題材語を含めるように変更するのであれば、1,200語という規準の意味自体が変質することになる。どのような根拠と論法で「か

なり上回る」と断定できるのか。

また、現行の指導要領は「最低基準」という位置付けである。そのため、中学校の語彙数は「1,200語程度以上の語」などという珍妙な日本語で示されている。しかし、改訂では

ある生徒が「関心のある事柄」について話したり書いたりするのに必要な語彙は、別の生徒には当面は話したり書いたり出来る必要はないといったことが考えられることから、受容語彙と発信語彙は一律には規定されないという点にも留意するべきである。

と述べている。これで最低基準を示したことになると考えているのだろうか?

「留意すべきである」という文言が新指導要領では目に付く。これは、現場に責任を押しつける無責任な物言いであり、決して看過してはならないものである。

5.1.4 語数の算出に根拠はあるのか

2008年告示(2012年度実施)の学習指導要領までは、「1単位につき100語程度」という積算根拠に概ね基づいて語数が算出されてきた。以下、改訂後との語数を整理する。

- ・ 1958年告示(1962年度実施)の場合、中学校3年間の授業は9～13単位であり、語数は1,100～1,300語
- ・ 1969年告示は9単位(ただし12単位の学校が多数)で950～1,100語
- ・ 1977年以降は週3時間体制となり900～1,050語
- ・ 1989年が1,000語以下
- ・ 1998年が900語

2012年から1,200語に増加したのは、週4時間となり12単位に授業時数が増えたことによる。【資料2】参照)

2009年告示の高校指導要領でも、作成協力者会議で当初検討されていたのは、「コミュニケーション英語（以下「コミュ英」）基礎」は2単位なので新語は200語、「コミュ英Ⅰ」は3単位で300語、「コミュ英Ⅱ、Ⅲ」はそれぞれ4単位なので400語ずつ。合計13単位なので1,300語、中学校と合わせて2,500語という案であった。しかし、官邸からの政治的圧力（当時の官房長官は自民党の故町村衆議院議員）があったらしい、という噂もあり、最終的には「基礎」は新語なし、「コミュ英Ⅰ」は400語、「コミュ英Ⅱ、Ⅲ」はそれぞれ700語に大幅に増量されて合計1,800語となった。「中高合わせて3,000語で中国・韓国と並んだ」という報道に聞き覚えがある方も多いことだろう。3,000語という合計が先にあり、 $3,000 - 1,200 = 1,800$ という単純な引き算で高校の語彙数は500語も増加したのである。このように政治的圧力に屈した2009年改訂により、従来から積み上げてきた語数の積算根拠という歯止めが失われ、パンドラの箱が開いてしまった。その結果今回の改訂では、高校卒業時の4,000～5,000語が先にあったのであろう。向後（2017）が「諸外国における外国語教育の状況や、高等学校卒業段階で求められるレベルを必履修科目でCEFRのA2レベル、選択科目でB1レベルとしたこと」と説明していることから、これは裏打ちできる。

この4,000～5,000語から、小学校の600～700語を減じた3,400～4,300語をどのように中学校と高校で案分するか考慮した結果、中学校で1,600～1,800語、高校で1,800～2,500語としたものと推定される。

話を中学校教科書に戻そう。1,600～1,800語の内訳を具体的にどうするのか。いかにして、言語活動で使いながら「無理なく扱うことのできる」語彙を特定しつつ教材を組み立てていくのか。向後（2017）は、

生徒の実態等に応じて *receptive vocabulary* と *productive vocabulary* とを区別し

ながら指導することになる。どちらの語彙として指導するのか、これは生徒個々の英語力によっても異なるため、各先生方の手腕が問われるところであろう。

と述べているが、これは極めて無責任な発言である。中学校は義務教育である。また大部分の中学生が高校を受験する。このような現実には誠実に向き合った発言とは到底思えない。作成者としての責任を棚に上げ「先生方の手腕が問われる」とは、どういうつもりなのだろうか？

このような責任転嫁が行われている状況で、中学校の教科書の改訂作業は行われつつある。教科書著者に突きつけられた無理難題は途方もないものであり、著者の一人である筆者にはその最適解が未だに見えていない。

< 参考資料 >

- 青谷優子（2017）「スピーキング活動の **First Step!** 相手に届く『音読』の秘訣』『英語の先生応援マガジン2017夏号』（第31号）アルク
- Chickering, Arthur W. and Zelda F. Gamson（1987）'Seven Principles for Good Practice in Undergraduate Education,' *Washington Center News*
- 中央教育研究所（2016）『研究報告No.86 平成28年度版中学校英語教科書における語彙調査』
- 向後秀明（2017）「新旧対照で読み解く中学校学習指導要領』『英語教育』2017年8月号、大修館書店
- 寺沢拓敬（2017a）「英語教育時評：小学校英語は労働問題』『英語教育』2017年6月号、大修館書店
- 寺沢拓敬（2017b）「小学校英語政策の問題点」（藤原康弘・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)

『英語教育』2017年6月号, 大修館書店

投野由起夫 (2017) 「パネルディスカッション:
大学教育・大学入試は英語4技能でどう変わ
り, 高校はいかに対応すべきか」 (2017年9
月3日, 法政大学市ヶ谷キャンパス) での発
言

West, Michael (1960) *Teaching English in
Difficult Circumstances*, Longmans

外国語教育の抜本的強化のイメージ

新たな外国語教育

成熟社会にふさわしい我が国の価値を海外展開したり、厳しい交渉を勝ち抜く人材の育成

※CEFRとは、シラバスやカリキュラムの手引きの作成、学習指導教材の編集のために、透明性が高く分かりやすく参照できるものとして、20年以上にわたる研究を経て、2001年に欧州評議会（Council of Europe）が発表。

CEFR

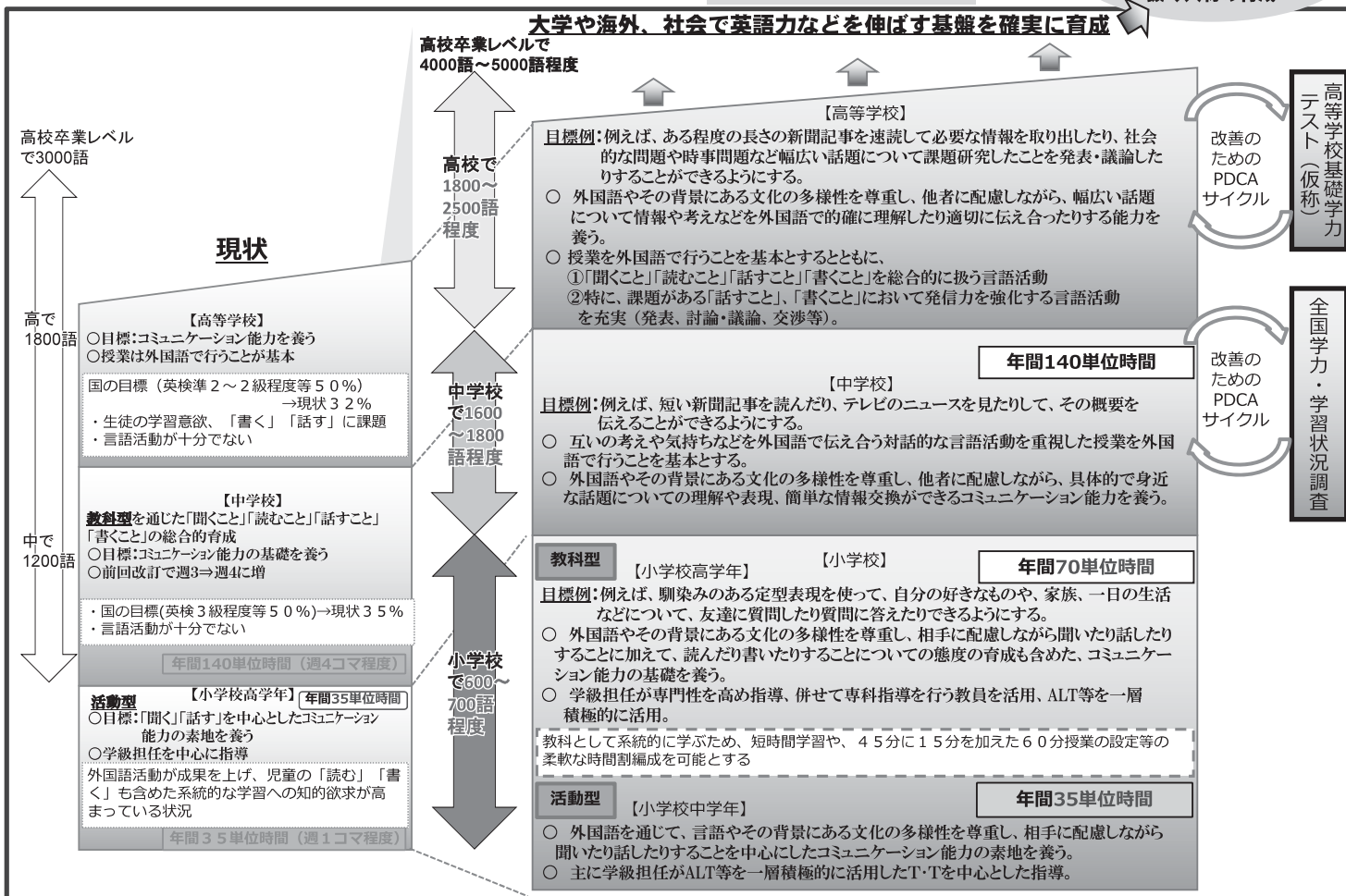
B2

B1

A2

11

A1



【資料2】単語数・文法事項の推移

告示年	1958	1969	1977	1989	1998	2008	2017
実施年度	1962	1972	1981	1993	2002	2012	2021
時数（週当たり）	3 × 3 4+4+5*	3 × 3	3 × 3	(3+1) × 3	(3 ~ 4) × 3	4 × 3	4 × 3
単語数	1,100 1,300*	950 ~ 1 100	900 ~ 1 050	~ 1 000	900	1 200	1 600 ~ 1 800
感嘆文	1, 2, 3 年	2 年	2 年 基本的				基本的
付加疑問	3 年	3 年					
S+V+O+O(that 節)	3 年	3 年					○
S+V+O+O(間接疑問)	3 年						○
S+V+O+C(原形不定詞)	3 年	3 年					使役のみ？
S+V+O+C(分詞)	3 年	3 年					
be+ 形容詞 +that 節							○
一般動詞+現在分詞		3 年					
助動詞付きの受け身	2 年	2 年				△	△
前置詞+関係代名詞	3 年						
関係副詞	3 年	3 年 (when, where)					
現在完了進行形	3 年	3 年					○
過去完了	3 年						
仮定法	3 年 基本的						基本的
分詞構文	3 年 基本的						