

早期英語教育における諸問題とその展望

小 西 千鶴子

- . はじめに
- . 小学校英語導入の位置付けと諸問題
- . ESLとEFL
- . 言語習得と年齢
- . まとめ

Abstract

Since April 2002, all public elementary schools started using a new “Course of Study” authorized by the Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology, which allowed the implementation of English teaching as an option to international understanding in the public school system in Japan. Therefore, it is about time that teachers and teacher trainers gained knowledge about language acquisition and learning, considering the developmental appropriateness of children, as well as the practical techniques for teaching children English. This will enable elementary school teachers to broaden their options to make efficient use of the “Period for Integrated Study” in order to motivate and interest their students to learn. This paper will provide some insights for teaching English as a Foreign Language (EFL) to children in Japan and its issues. Included are three main parts; 1) the view of teaching English in elementary schools under the Japanese educational reform of 2002 and its issues, 2) the differences between English as a Second Language (ESL) and EFL, and 3) language acquisition and learning in relation to learners’ age, based on the theoretical framework.

. はじめに

2002年4月から全国の公立小学校で新しい学習指導要領に基づく授業が始まった。この学習

指導要領によると、「総合的な学習の時間」が新設され、小学3年生、4年生は、年間105時間、小学5年生、6年生は、110時間がその時間にあてられる（文部省，1998）。この「総合的な学習の時間」において、国際理解教育の一環として「外国語会話等」という位置付けで英語を取り上げることが可能になった。小学校によっては新しい学習指導要領に基づく指導が開始される以前から英語活動をすでになんらかの形で取り入れていたところもあり、その成功した実例が新聞記事や雑誌などでも取り上げられている¹⁾。このように周囲の期待が高まる中、新しい学習指導要領下での指導が始まり、小学校で英語を学ぶ機会を与えられた子どもたちが、中学、高校、大学へ進み、やがて社会に貢献するに至ってどのような成果を生み出すかはこれから注目されるところであろう。

では、英語活動を取り上げる小学校では、どのようなことに気をつけて、どのようなことを活動に組み込んで計画をたてて行けばよいのだろうか。文部科学省が作成している『小学校英語活動実践の手引』（2001）では、体験学習的要素を含んだ音声中心の指導が活動のねらいとして挙げられている。例えば、ゲームや歌、紙芝居やスキット、ロールプレイなどを通じて、子どもたちに英語や他国の文化について学んでもらおうというのだ。書きことばとしての英語ではなく、教師中心の教え込む授業でもない。生徒から発話を引き出せるような生徒中心の授業が求められる。特に「知識」としての英語ではなく、音声中心の言語活動から「運用能力」を増すようなオーラル・コミュニケーションを主体とする体験学習的授業である。更に指導者は、生徒が英語を楽しく学ぶこと、すなわち、「学習」でもあり「楽習」でもあるような指導体系を築くことが期待される。

最も重要なこととしては、指導者は、「がく習」を通じて、子どもたちが「他言語や他文化を知ることは楽しい」と言える様に彼らのモチベーションを高める。更に、言語活動を通じて、子どもたちの英語運用能力とコミュニケーション能力の基盤を育成していくことが望まれる。しかし、新小学校学習指導要領（1998）や英語指導方法等改善の推進に関する懇談会の審議経過報告（文部省ニュース，2000）には、コミュニケーション能力についての具体的記述がなく、現職の小学校教員もどのように計画を立てていけば良いか困惑を隠せない状況にあるようだ。

このような状況下で、英語活動の導入を実施している、あるいはこれから実施しようと計画されている小学校教員の中には、特に“英語”と聞くと、英語の専門家ではないのでしっかり指導ができるか不安だと思ったり、英語活動実施により生じ得る諸問題に対してどのように対処していけばよいのだろうかと不安に思う教員も少なくないだろう。これは、小学校で英語指導に直接携わっている教員だけに限らず、英語教育全般への問題提示でもあるように思える。また、日本の英語教育を改善していくためにも皆が考えなければならない問題、そして課題でもあるのではないだろうか。

そこで、本論文では、小学校英語導入における諸問題をはじめ、子どもの言語習得過程について、民間の子ども英会話学校で得た筆者の経験を基に理論と実践を組み立てながら述べていきたい。第一に、早期外国語教育の位置付けと諸問題、第二に、他国との言語環境のちがいで

外国語としての英語（English as a Foreign Language-EFL）と第二外国語としての英語（English as a Second Language - ESL）、第三に、母語及び第二言語習得理論から示唆される外国語習得へのアプローチを年齢や子どもの成長段階に分けて考察する。

・ 小学校英語導入の位置付けと諸問題

“ 小学校に英語がやって来た ” と様々なところで耳にするが、2002年4月現在では、必ずしもすべての公立小学校で英語が導入されているとは限らない。小学校の英語活動（学習）は教科としてではなく、あくまでも国際理解教育の一環として取り上げることが可能になったということである。『小学校英語活動実践の手引』（2001:3）によると、国際理解教育では3つの活動；1）「英語活動」、2）「国際交流活動」、3）「調べ学習」を柱に子どもたちに国際感覚を養わせ、磨きをかけていこうというのである。「英語活動」では、活動そのものが異文化に触れる良い機会になる。「国際交流活動」では、子どもたちは、様々な学校行事を通じて他文化に触れたり、地域の外国人住民や留学生と交流を図り、「調べ学習」では、子どもが興味や関心を抱いたことを自らの力で深めていけるようにしようというのである。更に、英語指導方法等改善の推進に関する懇談会の審議経過報告（文部省ニュース、2000）では、今後の展望として、国際理解教育の一部となる「調べ学習」等を通じて、子どもたちが、これからのIT（Information Technology）社会に対応していけるような「情報活動能力」の育成もねらいの1つとして挙げている。しかし、これを実現可能にするには、まず、各学校における情報通信機器の設備や情報環境の整備が行わなければならない。

現状下において、小学校では、英語の検定教科書はない。しかし、文部科学省のかかげる国際理解教育の理念を踏まえ、小学生だからできるということを手巧く利用した指導計画を立てなければならない。文部科学省が作成している『小学校英語活動実践の手引』（2001）を手掛かりにすることができるとはいえ、具体的に指導計画を構成する際の基盤となるカリキュラムはなく、各都道府県の教育委員会を中心に地方自治体の活動や地域活動として事実上、小学校における外国語の教育方針が定められつつあるのではないだろうか。文部科学省は、小学校に国際理解教育の一環として、英語学習を導入してもよいというシグナルを出したにもかかわらず、国レベルでの具体的サポートを施していないように思える。このことから、児童の受ける英語教育が地域や学校の計画・方針によってまちまちになるのは予想できるだろう。言い換えれば、小学校の英語の位置付けは、教科としての英語ではなく、「総合的な学習の時間」で扱う、国際理解、情報、環境、福祉・健康の中の選択の一部として「外国語会話等」という中で英語を取り上げる可能性ができたにすぎない。国レベルの学年別、あるいは小学校終了時の具体的な英語の達成目標は設定されていない。それゆえに、子どもが通った小学校によって英語の学習内容があまりにもちがったり、あるいは、英語を取り上げない小学校もあったり、英語の体系的学習も加わる中学校英語教育のスタートラインからレベル差が生じるということもあり得るということである。それが子どもの“英語のつまずき”の原因にならないように中

学校教師は更なる注意を払う必要が出てくる。プラスになるべき小学校英語導入がマイナス要素となつては意味がない。学習者が「英語好き」あるいは「英語嫌い」になるのは、学習初期段階に受ける印象が大きな影響を与えるのは言うまでもないだろう。どの小学校でも、子どもたちが英語や異文化について触れることで「英語好き」になり、更なる英語学習への意欲と興味が湧いてくるような指導計画を立てる必要がある。

一方、考え方を変えてみると、小学校で英語活動に対する教科書やカリキュラムがないという事は、ある一つの枠組みにとらわれることなく、生徒の反応を見ながら、自分たちのペースで好きな内容を取り上げ英語活動を進めていけるというメリットもあるということだ。しかし、特に初めて英語指導をする教員にとっては、その日にする英語活動の計画はするものの、生徒が英語活動で学んだことを積み上げ、それらを次の活動へどのように生かしていけば効率の良いしかも有意義なレッスンができてくるといふ長期的な目標を持った計画を立てていくのは難しいように思える。やはり、年間を通じて指導計画を立てる際に参考にできるものがあるというのは、教員の負担を物理的にも精神的にも軽減させると共に、英語活動への見方や姿勢にも変化をもたらすのではないだろうか²⁾。より良い指導・学習環境を設置していくためにも、現職の教員を含め、教育研究者たちは、小学校、中学校、高校、更には、大学に至るまでの英語教育全体に目を向け英語教育全般の連携性を模索し、子どもたちが前段階で学習したことが無駄にならないような一貫性のあるプログラムやカリキュラムを作成していくべきである。

また、指導形態においても、ALT (Assistant Language Teacher -外国語指導助手) と日本人教師が行うチームティーチングなのか、日本人教師が一人で授業をするのか、あるいは中学、高校、大学における現職の英語教諭あるいは英語教諭免許を所持する日本人講師などの派遣があるのか等も授業構成段階において大きな要因となる。子どもたちは、ALTからALTの母国についての話を聞いたり学んだり、英語を通じて交流することで貴重な体験を得ることができ異文化への興味を育てる良いきっかけになるため、ALTを含む指導体制が理想的ではあるが、現実問題として各小学校にALTを配置することは適切な人材の十分な確保や予算的なことを考えると容易ではない。ゆえに、地域の住民や外国人留学生のボランティアや協力が大きな手助けとなってくることが予想される。久埜(2001)は、ALTと日本人教師のチームティーチングによる成功例は多く、外国人教師と肌で接し共に学ぶことは、子どもにとって得がたい経験となるであろうと述べている。しかし、久埜は、英語を母語とする適切な人材を長期的に確保し、指導に一貫性を持たせるのは難しく、ALTや日本人英語講師などが非常勤講師として派遣されるという形であればなおさら、打ち合わせ時間が確保できない等、検討しなければいけない諸問題があるのが現実であるということも指摘している。ALTも母語が英語であれば誰でもよいというのではない。TESOL (Teaching English to Speakers of Other Languages) に関する知識や幼児・児童指導を含む教授経験の有無、また、日本滞在期間を含め様々な条件を満たした適切な人材が求められる。どの指導体制になるにしても、日本人小学校教員に自信を持ってもらうためにも、教員自身の英語力アップや英語指導法養成を支援するセミナーやワークショップ等の開催が必要となってくるのは言うまでもないだろう。

．ESLとEFL

英語は、いまや国際語あるいは世界の共通語として様々な国で使用されている。英語を公用語、あるいは、生活の手段として使用している国々と、日本の言語環境とでは、英語を学ぶ過程においてどのような違いがあるのだろうか。

日本や韓国のように、英語が外国語の1つとし扱われている環境をEFL（English as a Foreign Language）と言い、一方、母語を英語としない者が英語を媒体とする環境で学ぶような、英語を第二言語として扱う環境をESL（English as a Second Language）と言う。ESLは、英語が毎日の生活に密着しコミュニケーションの手段として使われているのが大きな特徴である。例えば、英語を母語としない者がアメリカやイギリスで英語を学ぶのはESLの環境にあると言える（田嶋，2000）。

EFLとESLの顕著なちがいの一つは、学習者が英語にさらされる量に見られる。ESLの環境であれば、毎日のように英語を使わないとコミュニケーションがとれないため、必然的に英語を耳にし、目にすること、また使用する頻度も高い。しかし、EFLの環境下では、英語を使わなくても生活する上で困難があるわけではなく、学習者が積極的に学ぼうとしないかぎり、英語を見たり、聞いたり、コミュニケーションの手段として使用することは、ESLの環境に比べるとはるかに少ない。このような状況で、“英語が聞けて話せるようになる”には、かなりの努力が必要である。学習者本人だけの努力のみならず、物理的要因や、学習環境なども大きな影響を与えるのである。

児童期は子どもの心身発達が顕著に表れてくる時期でもある³⁾。日本の言語環境を踏まえた上で、児童期だからこそできることを上手く生かし、子どもの成長段階にあった学習内容や学習方法を考え、それに応じた効率の良い指導方法や指導体系を見出していくことが必要とされるであろう。

．言語習得と年齢

Spolsky（1989）は、第二言語習得と年齢を考える時、1）「生物学的側面」、2）「認知発達時期」、3）「情意など心理的側面」、4）「環境」が大切な要素であると述べている。

1 神経学的考察

生物学的側面から神経学（大脳生理学）的考察として、Penfield & Roberts（1959）とLenneberg（1967）は、乳児期から思春期にいたるまでは、比較的脳は順応性をもつが、成長するとともに脳の機能は徐々に左脳と右脳に分化すると言う。思春期を迎える頃には、それぞれ特別な機能を持つようになり言語機能が左脳へと片寄るといふ脳の「側性化」が起こることを唱えた。Lenneberg（1967）は、第二言語を習得させるには、この思春期を迎えるまでに始めるのが良いと指摘し、特に音声面において外国語の訛りがなく、ネイティブに極めて近い英語話者になる

可能性が高いと示している。また、Asher & Garcia(1969)とPayne(1980)の研究報告によると、音声面の習得は学習者の目標言語を最初に学び始めた年齢に強く関係し、その時期がおよそ6歳をこえるとネイティブのような発音ができるようになる可能性が失われていくと主張している。およそ6歳頃までは、右脳の方が活発であるが、年齢を重ねるにつれ、左脳使用へと移行すると言うのである。このように、生まれてから思春期にいたるまでのおよそ10年間ほどの言語習得時期をLenneberg(1976)は言語習得の「臨界期」と称し、臨界期仮説(Critical Period Hypothesis)を唱えた。Lamendella(1977)によると、少なくともその効率良く言語習得がなされる時期を「敏感期」と呼んでいる。Larsen-Freeman & Long(1991)はHartnett(1975)を引用しながら、左脳と右脳の機能を次のように述べている；左脳は論理的で分析能力を左右し、どちらかという、直線的処理型をとり複雑な構造を順序立て、分析する機能を備えている。それに対し、右脳は、空間の取り方、位置関係、視覚、臭覚、聴覚などを使ってイメージを創り、同時性を重んじる機能を備え、全体像を捉えようとする総合的処理型をとるとしている。Hartnettは右脳には全体構造から物事を知覚し判断するという「ゲシュタルト」の機能があると述べている。

もし、臨界期仮説や脳の側性化が存在するとするならば、脳の言語機能の片寄りが生じる前の、右脳が活発に言語機能の一部として働き、大脳全体が柔軟に言語習得に適応可能な時期に、音声面から学習し始めるのは効果的であると言えるのではないだろうか。また、Curtain & Pesola(1994)は、小学校の外国語プログラムでは、体の動き、想像、ロールプレイをいかした右脳を刺激するようなアクティビティが強調され、右脳を刺激する手法、例えば、音楽、リズム、ドラマ、ゲームの使用は、言語習得を促進させるのに役立つという。これを上手く利用し、脳全体を刺激する教育をすることは、子どもの創造性を育むと述べている。更に、Landry(1973)は、小学校の外国語プログラムに参加している高学年の生徒は、参加していない生徒に比べ、多様な考え方ができ比喩的表現の使用も巧みであり、創造性が豊かであると報告している。

第二言語習得と年齢に関する研究では、Krashen, Long & Scarcella(1979)は、「大人は習得が早いですが、若いほどより効果的に習得する」として、子供の言語習得の優位性を主張している。Larsen-Freeman & Long(1991)は、前述の提言を第二言語習得における音声面と年齢との関係において次のように述べている：

As revealed by long-term studies, younger is better in the most crucial area, *ultimate attainment*, with only quite young (child) starters being able to achieve accent-free, native-like performance in a SL. As revealed by short-term studies, older learners are at an advantage in *rate of acquisition* (adults faster than children, and older children faster than younger children). (Larsen-Freeman & Long, 1991:155)

脳の側性化や年齢に関する研究において、次のような見解があることも忘れてはならない。

複数に臨界期があると仮説するSeliger（1978）を含めScovel（1988）や他の臨界期仮説を支持する研究者たちの中には、第二言語習得能力は神経（大脳）の順応性が消失していくのに伴い衰えていくということに同意するが、「脳の側性化」というたった1つの神経生理学的要素が第二言語習得能力の低下の原因につながっているのではないであろうと述べている。また、富田（2001）は、中学校で初めて英語に触れた日本人でも、学校教育とその後の更なる学習と海外留学経験をした者の中には、高い英語運用能力を身に付けたネイティブ並みの者も現存することや、日本に在住する外国人タレントの中にも、青年期に日本語を学び始めたにもかかわらず、日本語を流暢に使いこなしている者もいるということから、臨界期以降に外国語を学習し始めると高い言語到達レベルに達することができないと断言することはできないと述べている。

なお、子どもの言語習得の優位性に疑義を投げかける研究も存在しているが、それらにおいても発音面での子どもの優位性は認められている⁴⁾。

このように、第二言語習得と年齢の関係について様々な見解がなされているが、大切なことは、第二言語習得と年齢の関係を考察する際に、生物学的側面から見た神経学的考察だけを重視するのではなく、他の個人的、心理的、社会的、教育的、物理的要因も複雑に絡み合っていることを心に留めておく必要があるということである。

2 認知発達論的考察

J. Piagetは、子どもの成長に個人差はあるが、大きくわけて子どもの認知発達には4段階あるという。

表1 Piagetの認知発達段階（Fogel, 1991）

第1段階	0～2歳	乳児期	感覚運動期（Sensorimotor stage）
第2段階	2～6・7歳	幼児期	前操作期（Preoperational stage）
第3段階	7～11・12歳	児童期	具体的操作期（Concrete operational stage）
第4段階	12歳～大人	青年期	形式的操作期（Formal operational stage）

第1段階（0～2歳）の乳児期では、感覚運動期（Sensorimotor stage）と呼ばれ、物を触ったり動かしたりして、自分自身のする行動の中から物事を認識する。言語発達としては、「マンマ」、「Mommy」のような一語文から始まり、徐々に「ワンワン、バイバイ」や“House pretty.”のような二語文を話すようになる言語習得時期である。

第2段階（2～6・7歳）の幼児期では、前操作期（Preoperational stage）に入り、自己中心的ではあるが、遊びや外界に触れることで、知的な判断や言語能力を増していく。この段階では、まだ前論理的思考段階であり、2つのことを一度に理解することができない。例えば、サイズ別や色別に対象物を分類できても、サイズと色の両条件を満たしたものを分類するのは

まだむずかしい。自分の行動や思考を支える内的手段として、ことばが重要な働きをするようになる。言語発達としては、2語文より長い文を話し始めるが、前置詞や接続詞のような機能語が欠如しやすく、名詞、動詞や形容詞などの、その語自体が意味を持つ内容語を連ねて話すようになる。この時期には、ごっこ遊びや、絵本を見て想像することができるようになる。

第3段階（7～11・12歳）の児童期では、学校教育が始まる時期でもある。Piagetは、この時期を具体的操作期（Concrete operational stage）と呼び、子どもが自分の考えをことばにして有意義に伝える能力をつける時期であると述べている。また、この年代の子どもは具体性のある活動や事柄、対象物に興味を抱き、ルールのわかりやすいゲームなどができるようになる。具体的対象物や提示があると、順序だてて、論理的に話すことが可能になり、新しい概念を理解するのに役立つ。この時期はまだ抽象的な事柄を頭だけで理解したり考えたりするにはまだむずかしい。

第4段階（12歳～大人）は青年期にあたり、形式的操作期（Formal operational stage）と呼ばれている。知性の発達がピークを迎え、動作性・言語性の知能も急上昇する。抽象的な事柄も具体的な提示や対象物がなくても考えられるようになる。また、むずかしい問題を解く能力や理論立てた思考能力や分析能力が養われ、自分自身の考えから関連事項に関するアイデアを膨らませたり、目に見えないことを想像することができるようになる（Curtain & Pesola, 1994; Fogel, 1991；田島他, 1990）。

Curtain & Pesola（1994）は、Piagetの認知発達論をもとに、子どもの性質を、次のように述べている。就学前児童と言われる2歳から4歳の子どもたちは、努力を要さずことばを吸収し発話の音の模倣をするのに熟練している。自己中心的なので、グループワークがあまり上手ではなく、自分の興味や世界に関連しているアクティビティや状況にもっとも良く応答する。筆者の幼児・児童英語教授の経験からも、この時期の子どもの集中力持続時間はかなり短いと言える。しかし、興味をもったアクティビティやゲームに対して何度も繰り返すという子どもの忍耐力はかなりのものである。

幼稚園から小学校低学年の時期では、Piagetの言う前操作期に値し、子どもは具体的な体験と身近な達成目標に向かって最も効率良く学ぶ。Curtain & Pesola（1994）は、子どもは新しい概念や語彙を学ぶ時に反意語を対にして学ぶと有意義に理解できるという。子どもの世界のことに関して名前をつけたり、単語を述べたりするのが好きであり、おとぎ話などに想像を膨らませ応答し、自分がどう感じるかということを中心に、物事を理解しようとするとして述べている。また、彼らによると、この時期の子どもは話ことばから学び、目標言語の良いモデルがいると、発音やイントネーションなどの良い口頭技術を身に付ける可能性が高いと言うのだ。この時期も子どもの集中力持続時間は短かく、飽きるのも早いので、教師は多種多様なアクティビティを用意する必要がある。まだ細かい作業ができないので、アクティビティは指示がはっきりした具体的で単純なものを選ぶのが良い。

小学校中学年から高学年（8歳から10歳）にかけて、自分以外にも他の人々へ心を開く傾向が高く、この時期に異文化に触れたり、世界について学ぶきっかけを与えるのは極めて大切な

時期である（Curtain & Pesola, 1994）。この時期は因果関係がわかり始める時期でもあり、グループワークで協力し合い学習することができるようになるが、最初は具体的事物を提示し状況設定をしてあげることが大切である。この頃は、“女子は...”“男子は...”という異性への敵対心的意識が少しずつ芽生え、グループワークやペアワークなど、パートナーを選ぶのに問題を持ち始める。また、現実社会のヒーローやヒロインを取り上げたテーマのものに興味をもち、少しチャレンジングなものに挑戦するのが好むのもこの時期の大きな特徴である。

思春期前の子ども（11歳から14歳）は、Piagetの第3段階と4段階にまたがり、心身に大きな変化が見受けられる時期である。性的関心が高まり、体の変化も顕著に表れてくる。Curtain & Pesola（1994）によれば、この時期の子どもたちの認知発達は少し停滞状態になるが、子どもたちは新しく大人の世界への模索をするようになり、今までとは違った興味を抱いたり、柔軟な自己概念を持つようになるという。この時期は、感情面での揺らぎも大きい時期である。また、人間関係についても、同世代の友達が大きな影響を与える。この時期は、特に良い人間関係や自己イメージを持てるように激励し、探究心を育ててあげることが大切である。

認知発達論的考察では、日本の小学校英語導入は、Piagetの分類する第3段階と第4段階の初期に属する。経験から体得するということが学習に大きな役割を果たす時期でもある。指導者は、子どもの成長段階にふさわしい題材を選び、生徒の性質を把握した上で指導法を考え、効率良く楽しく学べる環境を作り、常に共に学ぶ姿勢をもって対応し、英語の言語活動全体が有意義な学習になるように心がけることが大切である。

3 情意・心理面的考察

子どもたちの言語学習を有意義なものにするために、指導者は子どもの心身の発達に関する知識を有するだけでなく、子どもの言語学習に対する意欲や態度が言語習得に与える影響も理解しておくべきである。

Richard-Amato（1988）は、言語習得に影響を与える情意領域の主な要因として、学習者の言語学習に対する態度、やる気、不安の度合いを挙げている。この3つの要因がどのように組み合わさっているのかも、言語習得過程において影響を与えると述べている。Curtain & Pesola（1994）によれば、8歳から10歳の時期の子どもは、情緒面で壁を作らず様々なことに挑戦し体験しようとする特徴を持っている。Guioraらは、第二言語学習において、学習者個人のアイデンティティと学習者の母語が密接に関連しているとし、それを「言語的自我」と称した（Guiora, et al., 1972）。大人の第二言語学習者が学習困難になる原因について、この「言語的自我」が理由のひとつに挙げられるとしている。Guioraらは、子どもの自我表出は動的で、思春期頃までは年を重ねるにつれ成長し、順応性を持つと言う。社会心理学的側面から考察すると、この頃の子どもは、新しい言語に対して自我への抑制や恐怖心を抱かず、相対的に容易に新しい言語に適応しようとする。思春期を迎え、身体面、感情面、認知面での変化が生じ始めると「言語的自我」が防御的になる。そして、母語へのアイデンティティを守り心の安心感を保とうとするようになる。外国語を話したり理解しようと挑戦して間違えることを恐れな

った若い子どもの頃とは違い、大人になるにつれて受身的になる傾向があるようだ。さらに、Guioraによると、子どもは大人に比べて言語構造を意識することが少なく、コミュニケーションを図ろうとして作ってしまう間違いに対する恐怖心や不安が少ないと言う。このように、大人は子どもと違い、「言語的自我」に対して防御的になり、言語運用促進を抑制し、困難にぶつかり易い傾向にあるようだ (Brown, 1994)。

Brown(1994)は、言語学習において、目標言語に対する態度も重要な役割を果たしていることを指摘している。彼は、第二言語学習者の言語学習に対する態度の様々な研究から、目標言語に対して否定的な態度を持つことは、言語学習に影響を及ぼすと報告している。児童は、異なった人種、文化、民族、社会階級層、言語などに対する十分な知識を保持していないので、それによって偏見を持ち、態度が左右されることはないと言うのである。さらにSchumann(1975)はCurranを引用して、子どもと大人の情意のちがいを次のように述べている：

...children acquire second languages more easily than adults because they are less threatened by the sounds of the new language and because they are willing to depend on others for support in learning. The adult, on the other hand, has acquired a basic security in his own language and is not ordinarily threatened by rejection when he speaks it. But when he attempts to communicate in the new language his normal linguistic securities are undermined, and he finds himself in a dependent state which he may resist. (Schumann, 1975: 230)

また、Gardner(2001)は、社会教育モデル(Socio-educational Model)の中で重要な概念とされる統合的動機(Integrative Motivation)を中心に、言語習得における学習者の統合的態度(Integrativeness)、学習環境への態度(Attitude toward the Learning Situation)や学習意欲(Motivation)という3つの情緒的要因も言語習得において大切な役割を果たしていると主張している⁵⁾。Gardner(2001)は社会教育モデルを基に、限られた期間内での学習条件下では、認知レベルが高く自己概念、学習態度や信念が確立されつつある年齢の高い生徒の方が、そうでない子どもよりも学ぶ量も多く、学ぶ速度も速いと言う。一方、年齢の高い生徒の堅固たる自己概念や態度は、時として言語学習の妨げになるということも指摘している(Gardner, 2001)。このことからGardner(2001)は、子ども学習者は統合的態度や学習環境に対する態度がまだ十分身につけていないので、年齢の高い生徒より、新しい学習環境や物事を自然に受け入れやすく、より早く言語を学んでいくであろうと考えている。

Macnamara(1975)の態度に対する研究結果を基に、Brown(1994)は、子どもは学校教育を受ける頃になると徐々に人々に対して偏見をもつような態度を学び始めると言う。そういった態度は、意識、無意識にかかわらず、両親や、周囲の人々から「教わる」ようになると言うのだ。また、彼は、第二言語話者や第二言語自体に否定的態度を持つことは、就学年齢以上の学習者の言語習得の成功に影響を及ぼすと考えている。Macnamara(1973)によると、子ども

は友達同士のコミュニケーションを通じてチャレンジする意欲が大人よりも優れており、大人は運用能力向上のための練習をする時でも、実際のコミュニケーションに参加して練習するよりも、社交の場にしがちであると述べている（Spolsky, 1989）。つまり、子どもの方が大人よりも羞恥心が少なく壁を作らず目標言語使用によって学ぶ状況に入って行き易いと言えるだろう。

4 環境面的考察

最後に環境面から考察すると、. で述べたように、日本での英語教育の環境はEFLの環境にある。英語使用が限られている環境で、いかに自然な状態で有効的に英語を学べる環境設置がなされるかが重要になってくる。Spolsky（1989）によれば、大人に比べると子どもは偏見を持たず、特に形式に捕らわれないカジュアルな状況下で学ぶのに長けている。久埜（1999）は、諸外国の言語環境に比べると日本のような、ほぼ単一の言語環境にある国は珍しく、その状況下で育つ子どもたちを、国際人として世界で活躍できる人材に育成するには、子どもの時期に与えられる学習環境が大切であると主張している。久埜は、これからの日本の外国語教育を推進していくための心構えについて次のように述べている：

異文化を自然に受け入れる柔軟な心がある子どもの時期に、日本語以外の言語も使って、諸国の人々との交流をはかる能力を身につけることが必要です。異質なものへの寛容な心と外国語習得への積極的な態度を養い、グローバルな視点にたって考えられることが、新学習指導要領の言う「生きる力」の育成につながると思います。子どもたちに、国際的視野をもつ人格の陶冶を望むのであれば、教師は一步先を歩む人生の先輩として、子どものモデルとなれるような異文化への対応能力をもたなければなりません。言語教育は全人格にかかわる奥の深い教育ですから、教師も異質なものに対する寛容なものの見方を大切に、多様な価値観に対してゆとりをもって対処できるよう、心の準備をしておく必要があります。（久埜, 1999:111）

教師が“Teaching is learning”という気持ちで子どもと共に学ぶ姿勢を持つことは、子どもとの信頼関係を築く上で不可欠なことである。教師と生徒の信頼関係は、より良い学習環境を作るのに大切な役割を果たすのは言うまでもない。教師は子どもたちの創造性、柔軟性を最大限に生かし、彼らの未知の可能性を引き出し伸ばしてあげる手助けをする。人は、異質な物事を“受け入れる心”を、ある日突然持てるようになるものではない。教師が異質なものへの偏見を持たず、“新しいことを学ぶ”ということに対して興味や関心を抱き、毎日の学校生活の中で子どもたちにポジティブに働きかけていくことが大切である。それは、子どもたちが物事を様々な角度からとらえ、相手の立場に立って物事が考えられるようになり、かつ自分の意見がしっかり言えるようになるために与えられるべき大切な働きかけである。それはきっと、

「学ぶ楽しさ」を子どもたちに伝えることへとつながり、新学習指導要領の唱える子どもたちの「生きる力」の育成に役立つと信じていたい。

．まとめ

上で述べてきた第二外国語習得と年齢にまつわる4つの要因、「神経学的考察」、「認知発達論」、「心理的要素」、「環境」から考えると、日本においても早い時期に外国語教育を始めることは、最終的な達成度を考えると、特に音声面では同意するところが多いように思える。しかし、音声面に固執しすぎて、ネイティブに近い発音と流暢さだけを目標にしてしまわないように注意を払いたいところだ。確かに理論からも、実践からも子どもは音声面において吸収がはやい。それを上手く利用し、小学校で音声面から入っていくことは賛成である。しかし、音声面は重要ではあるが、あくまでも第二言語習得のある一側面にすぎない。国際語としての英語を身に付けるのであれば、最終的には、流暢さと正確さ、運用能力と知識、社会的要因など、様々な側面から言語をとらえなければならない。言語習得の更なる詳しい研究においては、口頭産物を言語学的側面から考察するだけでなく、その口頭産物がなされる過程において言語活動に影響を与え得る学習者の意欲や態度など「個人」にまつわる内的要因などにも焦点をあてて考えていく必要がある。日本における外国語の新しい教育方針として、より適切な環境づくりをするためには、音声面だけでなく、コミュニケーション能力向上や国際理解につながる教育を考え、学習者のニーズに応えた目標設定とカリキュラム作成を試みるべきである。更に、小学校教員英語トレーニングやALT雇用、教材作成や物理的環境などの問題を克服していかなければならないのもこれからの大きな課題となっていっくだろう。

謝辞

本論文を書くにあたり、関西大学大学院外国語教育学研究科の竹内理教授に種々ご指導を受け賜りました。ここに記して厚く感謝の意を表します。

註

- 1) 例えば、大阪府河内長野市立天野小学校では、平成8年度から文部科学省指定の研究開発校として「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英語活動を取り入れている。平成12年度からは新たな研究開発指定を受け、教科としての英語導入のあり方の研究が始まったと報告されている。また、京都府久御山町御牧小学校では平成13年度から「総合的な学習の時間」を利用し年間英語活動に各学年25時間を当て、校外学習を取り入れ、外国人観光客に英語でインタビューを試みるなどの、「イングリッシュ・アドベンチャー」を行い成功した例が報告されている。
- 2) 京都市教育委員会、京都市立永松記念センターでは、小学校教員の援助をするために、センターの教材開発研究員の方たちが、小学校の英語活動に利用できる教材と指導マニュアルを作成し、京都市内の小学校教員にそれらの貸し出しを行っている。

早期英語教育における諸問題とその展望（小西）

- 3) ここでいう児童期とは、就学前の幼児期に対し、就学年に達した6、7歳から12歳までの小学生、すなわち、小学校の時期を指す。
- 4) 例えば、Marinova-Todd, et al. (2000) を参照。
- 5) Gardner (2001) は、社会教育モデル (Socio-educational Model) において、学習者の努力 (effort)、願望 (desire)、学習に対するポジティブな感情 (positive affect) という3つの要素が学習意欲の高い学習者に見られると指摘している。統合的態度 (Integrativeness) とは、学習者が他文化や他社会の人々とコミュニケーションを図りたいのでそこで使用されている言語を学ぶなど、自分の興味や好奇心から起こる学習意欲のことを示す。社会教育モデルや統語的動機の詳細は、Gardner (2001) などを参照。

参考文献

- Asher, J. & Garcia, R. (1969). The optimal age to learn a foreign language. *Modern Language Journal*, 53: 334-341.
- Brown, D. H. (1994). *Principles of language learning and teaching*. (3rd ed.). New Jersey: Prentice Hall Regents Englewood Cliffs.
- Curran, C. (1961). Counseling skills adapted to the learning of foreign languages. *Bulletin of the Menninger Clinic*, 25: 78-93.
- Curtain, H. & Pesola, C. (1994). *Language and children: Making the match*. (2nd ed.). New York: Longman.
- Fogel, A. (1991). *Infancy: Infant, family, and society*. (2nd ed.). St. Paul: West Publishing Company.
- Gardner, C. R. (2001). Integrative motivation and second language learning: Practical issues. *Journal of Foreign Language Education and Research, Institute of Foreign Language Education and Research, Kanasai University*, 2: 71-91.
- Graham, C. R. (1978). *Jazz chants*. New York: Oxford University.
- Guiora, A. Z., Brannon, R. C. & Dull, C. Y. (1972). Empathy and second language learning. *Language Learning*, 22: 111-130.
- Hartnett, D. (1975). *The relation of cognitive style and hemisphere preference to deductive and inductive second language learning*. Unpublished MA thesis, University of California at Los Angeles.
- 久埜百合 (1999). 『こんなふうに始めてみては？小学校英語』 東京：三省堂。
- 久埜百合 (2001). 「小学校の英語学習を支える指導方法と教材」樋口忠彦・行廣泰三 (編著). 『小学校の英語教育 - 地球市民育成のために - 』東京：KTC中央出版。
- Krashen, S., Long, M. & Scarcella, R. (1979). Age, rate, and eventual attainment in second language acquisition. *TESOL Quarterly*, 13: 573-582.
- 京都新聞 (平成12年6月16日) 「小学校生の英語 楽しく身近に：京都市の教員ら指導法探る研究会」
- 京都新聞 (平成13年7月9日) 「教育いま未来：続・学力低下論」
- 京都新聞 (平成13年12月27日) 「英語活動も軌道にのる：御牧小 (久御山町相島)」
- Lamendella, J. (1977). General principles of neurofunctional organization and their manifestation in primary and nonprimary language acquisition. *Language Learning*, 27: 155-196.
- Landry, R. G. (1973, October). The enhancement of figural creativity through second language learning at the elementary school level. *Foreign Language Annals*, 7(1): 111-115.
- Larsen-Freeman, D. & Long, M. H. (1991). *An introduction to second language acquisition research*. London: Longman.

- Lenneberg, E. (1967). *Biological foundations of language*. New York: John Wiley.
- Macnamara, J. (1973). The cognitive strategies of language learning. In J. Oller & J. Richards (Eds.), *Focus on the learner: Pragmatic perspectives for the language teacher*. Rowley, MA: Newbury House.
- Macnamara, J. (1975). Comparison between first and second language learning. *Working Papers on Bilingualism*, 7: 71-94.
- Marinova-Todd, S. H., Marshall, D. B. & Snow, C. E. (2000). Three misconceptions about age and L2 learning. *TESOL Quarterly*, 34(1): 9-34.
- 文部科学省 (2001). 『小学校英語活動実践の手引き』 東京: 開隆堂出版 .
- 文部省 (1998). 『小学校学習指導要領』 東京: 財務省印刷局 .
- 文部省 (1998). 『中学校学習指導要領』 東京: 大蔵省印刷局 .
- 文部省ニュース <http://www.monbu.go.jp/news>
- Payne, A. (1980). Factors controlling the acquisition of the Philadelphia dialect by out-of-state children. In W. Labov (Ed.), *Locating language in time and space* (pp. 143-178). New York: Academic Press.
- Penfield, W. & Roberts, L. (1959). *Speech and brain mechanisms*. New York: Atheneum Press.
- Richard-Amato, P. A. (1988). *Making it happen: Interaction in the second language classroom*. New York: Longman.
- Schumann, J. (1975). Affective factors and the problem of age in second language acquisition. *Language Learning*, 25(2): 209-235.
- Scovel, T. (1988). *A time to speak: A psycholinguistic inquiry into the critical period for human speech*. New York: Newbury House / Harper & Row.
- Seliger, H. (1978). Implications of a multiple critical periods hypothesis for second language learning. In W. Ritchie (Ed.), *Second language acquisition research* (pp. 11-19). New York: Academic Press.
- Spolsky, B. (1989). *Conditions for second language learning*. Oxford: Oxford University Press.
- 田島信元・撫尾知信・田島啓子 (編著). (1990). 『発達と学習 現代教育心理学のすすめ』 東京: 福村出版.
- 田嶋ティナ宏子 (2000). 「アジア諸国の初等英語教育」『異文化間教育 No.14』 33 48 .
- 富田祐一 (2001). 「小学校・英語活動の進め方」後藤紀彦・富田祐一 (編著). 『はじめてみよう! 小学校・英語活動』 東京: アプリコット.
- 梅本多 (2000). 「教科としての英語: 研究指定校・大阪府河内長野市立天野小学校の場合」『英語教育』, 49(10): 22 23 .