

早期英語教育に関する一考察

カナダのイマージョン方式のバイリンガル教育を参考にして小学校の
「総合的な学習の時間」における英語教育のあり方を模索する

大石 文朗

A Study on Early-age English Education

Exploring How English Education in “*Sogotekina Gakushu no Jikan*” Should
be with Reference to Bilingual Education Immersion Programs in Canada

Fumio Oishi

．はじめに

日本における「英語の第二公用語化論」の提言が小淵首相の私的懇談会からなされた背景には、世界各国の相互依存関係が益々深まり、それにともない異文化理解および外国語教育の充実・促進が、国の盛衰を左右しかねないという時流があると思われる。我が国では、ここ10年程、中学校でコミュニカティブな英語指導を中心に行ってきたが、平成14年度から施行される新学習指導要領に設けられた、小学校の「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）が小学3年生以上を対象に行えるようになった。その新学習指導要領には、次のように記述されている。「国際理解に関する学習の一環としての外国語会話等を行うときは、学校の実態に応じ、児童が外国語に触れたり、外国の生活や文化等に慣れ親しんだりするなど小学校段階にふさわしい体験的な学習が行われるようにすること。」そして、平成12年度より、この学習指導要領の移行期として英語学習を各学校の裁量で行うことが可能になった。

この「総合的な学習の時間」では、環境・情報・健康／福祉・国際理解など、多様な分野から授業担当者が自らテーマを選択し、教材・指導形態に工夫をこらして授業を創り上げることになっている。故に、「総合的な学習の時間」イコール英会話の授業ではなく、複数の分野の中に国際理解が一選択肢としてあり、その一環として「英会話等」を行うことができるようになったというのが実情である。しかし、実際には、英語の第二公用語化議論がおこる程の時代の流れを反映し、多数の小学校が英会話教育を実施するであろうと筆者は考えている。そうならば、多くの児童にとって「総合的な学習の時間」の中での英語学習が英語習得の原点（出発点）になり、その後の中学校・高等学校・大学での授業内容に多大な影響を及ぼすものと思われる。故に、「総合的な学習の時間」での英語教育は、小学校教員だけの課題では無く、教育の連続

性・継続性・接続性からみて、英語教育に携わるすべての教員に関わる重要な問題である。本稿では、早期英語教育の立場から、カナダのイメージ方式におけるバイリンガル教育の成功要因を参考にして、我が国の小学校ではどのような学習内容が適切であるのかを模索していく。

・年齢と第二言語習得の関係

カナダの外科医 Penfield (1966) が初めて、ある年齢以上に達すると言語習得が困難になるという「臨界期説」を発表した。彼は、脳外科手術による子供と大人の言語の回復力には差があり、その差は脳皮質の柔軟性からきているものだと結論づけた。そして、この仮説を言語習得にもあてはめ、9歳ごろから脳皮質の柔軟性が失われ新たな言語習得が困難になるので、それ以前に第二言語学習がなされるべきだと彼は主張した。また、Lenneberg (1967) は、子供と大人の失語症患者の言語回復の差によって得られたデータによって、生物学的に言語習得が可能なのは脳の一側化が完了する思春期前後までとする臨界期説を唱えた。

しかし、彼等のこれらの臨界期説への反証として、その後、Krashen (1975) が5歳までに脳の一側化が完了することを唱えた。また、彼等の説が健常人ではなく、脳に障害をもった患者の母語回復度に基づいており、第二言語習得の場合と状況があまりにも違うことも指摘されている。また、亀井 (1979) が指摘するように、母語習得において数少ない貴重な実証例として、次にあげる Genie の例がある。Genie は13歳まで父親の虐待によって地下室に閉じこめられ、言語的な接触が断たれた状況での生活を余儀なくされた。発見後、色々な社会復帰へのリハビリが7年間行われた結果、言語能力については18歳の時点で、母語話者と同じレベルまでには到達できなかったが、統語論・意味論においての言語獲得は正常に近いことが認められたとされている。これは思春期から言語学習がなされた通常的生活では起こり得ない稀なケースではあるが、思春期前後を越えてもある程度の言語習得が可能であることを示す貴重な一例である。

また、Scovel (1988) は統語法に関しては臨界期は存在しないが、発音に関しては存在すると主張している。彼はキッシンジャー (元米国国務長官) 等、10歳位以降に英語圏に移住した人達の英語習得レベルを研究して、ネイティブと同レベルのコミュニケーションができていながらもなまりが残るとして、思春期頃を発音習得の臨界期とした。

そして、Steinberg (1995) は Genie や他の言語剥奪の事例を検討して、言語学習の成否の主要因として次の3つを挙げ、母語習得の臨界期は6～13歳だと主張している。

- (1) 言語剥奪の開始時期の年齢
- (2) 言語剥奪の期間
- (3) 発見され、言語教育を受ける以前の身体的、心理的、社会的な障害の程度

Steinberg は一方、第二言語学習における統語法の習得には臨界期は無いと主張し、Scovel の発音における臨界期説に対しても懐疑的である。彼によると、きわめて多くの成人が外国語の統語法を完璧に学習しており、母語話者と同レベルと判定されると次のように指摘している。

「たとえば、英語のような主語 + 動詞 + 目的語の言語の話者が、日本語の主語 + 目的語 + 動詞のような、異なる語順を学習できないとする証拠はない。あるいは、トルコ語のように語の内部を変化させて文を否定することは、“not”のような語としての否定標識によって文を否定する言語話者にとって克服できない問題とはなっていない。……（中略）……したがって、第二言語の統語法の学習に関しては、臨界期が存在しないと断定してまちがいない。」

以上のように、言語習得および第二言語習得における臨界期説は、生物学的・心理学的・知的発達の・文化的視点などから各々の研究者が主張している仮説であり、他方では臨界期など存在しないと主張する研究者も少なくない。Stern(1990)によると、各年齢によって言語習得のプラスとマイナス面があるだけで機能的に習得が不可能になることはない。故に彼は、臨界期説に囚われず、各年齢に応じた言語能力を伸ばす努力がなされるべきだと主張している。

・「2言語バランス説」と「2言語共有説」

「2言語バランス説」と「2言語共有説」は、次の図1のような関係にある。

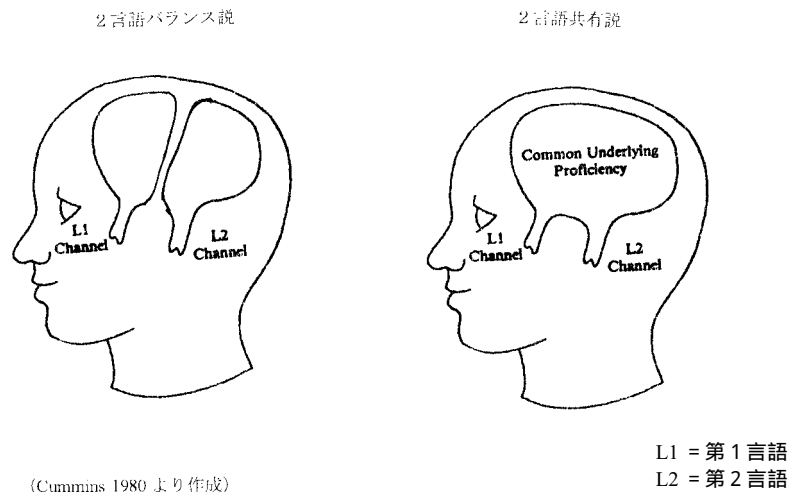


図1 「2言語バランス説」と「2言語共有説」

図1で示されたように「2言語バランス説」では、第一言語と第二言語がそれぞれ独立した脳での領域を持っている。脳全体の許容量は一定なので、おのずとどちらかの言語領域が大きくなれば、全体のバランスをとるためにもう一方の言語領域は小さくなる。つまり、2つの言語を同時に習得することは困難で、一方の言語が強くなることは他方の言語が弱くなることを示す。これに異論を唱えたのが Cummins (1980) で、2言語は対立する関係にあるのではなく、互いにつながった言語領域を共有し、相互に依存しているのだと主張している。彼は、「会話面」と「認知・学力面」に言葉の力を分け、互いに共有しあうのは「認知・学力面」だとしている。

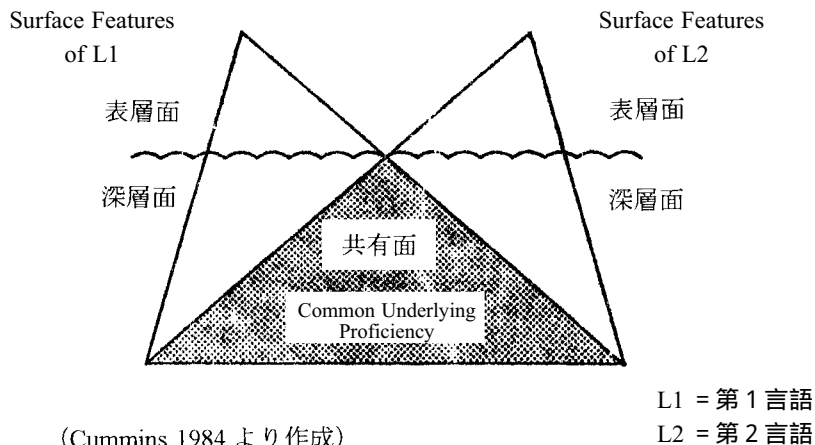


図2 Cumminsの「2言語共有説」(「冰山説」)

また、それらの関係の度合いは、図2の氷山の形のように表層面と深層面と異なるものとした。

中島氏(1998)は、このCumminsの「2言語共有説」は色々なバイリンガル研究で実証されており、ある意味では常識的な自明の理であるとして、次のように指摘している。「1つのことばで読めるようになるということは、そのことばについて学ぶと同時に、ことばそのものについて学ぶので、次のことばの読み書きを学ぶときには、その経験が役に立つ。……(中略)……数学がよくできる子供は、英語で数学の授業を受けた場合、もちろん日本語と英語では約束ごとが違う場合があるから、英語特有のルールを学ばなければならないが、いったんその難関を突破すると、日本語で蓄えた数学の力は、英語でも十分発揮できるのである。このようにいったん蓄積された学力はどちらのことばでも活用できるのである。」

故に、日本の小学校に英語学習を取り入れた場合、言葉に対して混乱を生じさせ、国語の力が弱くなるのではと懸念する人もいるが、Cumminsの説によると、外国語と母語は相対する関係ではないので、英語の学習が国語の力を弱めることにつながらないということになる。他方、後述するパーシャル・イメーションのように、学習内容の適切さを欠く場合、2言語において混乱が生じた事例もあることをふまえて、今後、英語教育を導入したことによる国語力への影響に関する長期的実態調査が日本の小学校において不可欠であろう。

・カナダのイメーション方式とは

イメーションとは、英語の動詞immerseからきており、「ある特定の第二言語の環境に人為的に浸す、浸からせる」という意味である。1967年からイメーション方式の英語とフランス語のバイリンガル教育がカナダで始まった。一概にイメーション方式といっても、次のように色々な形で行われている。

早期英語教育に関する一考察

- (1) トータル・イマージョン.....50%以上外国語を使用。
- (2) パーシャル・イマージョン.....50%以下外国語を使用。
- (3) 早期イマージョン.....幼稚園から始める場合。
- (4) 中期イマージョン.....小4・小5で始める場合。
- (5) 後期イマージョン.....中学から始める場合。
- (6) 補強フレンチ.....高校でフランス語の授業を受ける。

そして、これらは各州によって名称も実施の仕方も多少の違いがあるのが実情である。

次の図3はカナダでの主要言語を示したものだが、ケベック州とニューブランズウィック州を除いた他州では、95%以上英語が主要言語であることが分かる。



図3 ケベック州の英語話者数とケベック州外のフランス語話者数

出所：中島和子「バイリンガル教育の方法」 P. 92 アルク1998

実際にはフランス語は少数言語なのに、なぜ英語とフランス語の2か国語が公用語になっているのだろうか。そのために莫大な経費と時間を費やして、イマージョン方式のバイリンガル教育がなされるのはなぜだろうか。中島氏はそれらはカナダの政治的・社会的ニーズからきたものだとして指摘している。カナダの建国の経緯から、ケベック州のフランス語系の人達はイギリス人よりも先に移住したため、特別な権利を主張しており、政治闘争が絶えない。ケベック州が独立するというおそれがある。故に、カナダを分裂から防ぐため、英語とフランス語を公用語にしているという政治的配慮である。公務員・政治家になるためには、バイリンガルでなけ

ればいけないし、何か物を販売するセールスマンも2言語が堪能でなければつとまらないのである。このような実利的な政治面・社会面のニーズからイマージョン方式のバイリンガル教育が行われている。

次の表1は、トロント市が現在行っているフランス語のイマージョン教育のプログラムである。15校の学校が早期イマージョン、4校が中期イマージョン、6校が後期イマージョンを実施している。

表1 トロントのフレンチ・イマージョン

プログラムの種類	学 年	総学習時間数
(1) コア・フレンチ	小4 中1 高1 高3 1日40分授業で 全教科の13% フランス語使用 1日40分授業で 全教科の12.5% フランス語使用	960~1,000
(2) コア・フレンチと 教科別フレンチ	小4 中1 高1 高3 1日40分授業と 社会科(環境) 720時間 1日40分授業と 社会科(歴史) 840時間 1日40分授業と プラス2,3教科	1,800~2,100
(3) 早期トータル・ イマージョン	幼 小3 小6 中2 全教科 3,000時間 全教科の75~80% 1,400~ 2,000時間 全教科の50% 600~ 1,000時間 *以後、教科別フレンチ (2,3教科)に合流	6,000以上
(4) 中期イマージョン	小4 小6 全教科の90% 2,300時間 *以後、早期イマ ージョンに合流	3,300以上
(5) 後期イマージョン	小4 中1 中2 コア・フレンチ 全教科の50% 960時間 *以後、教科別フ レンチに合流	1,800以上

(トロント教育委員会 French Second Language GOALS 1996より作成)

出所：中島和子「バイリンガル教育の方法」 P.97 アルク1998

中島氏によると、トータル・イマージョンの子供達のフランス語の習得度は、聴解力・読解力に関しては、ネイティブと同じレベルまで伸び、会話力は小学校6年でネイティブ程度に近づくが、文法の正確さや社会的状況に合わせた言い回しがやや劣ると報告している。つまり、6~7年間第二言語を学習語として使用した場合、聴解力・読解力はネイティブと同じくらい、会話力・記述力はネイティブに近くなる。また、後期イマージョンでは、母語の基礎ができあがっているので時間数が少ない割に、読解力の伸びが非常によい。他方、パーシャル・イマージョンの場合、第二言語への接触時間数の量が中途半端なため、2言語が混乱する子供達が出やすい傾向にある。

Swain (1987) は、聴解面と認知・読解面から、早期イマージョンと後期イマージョンの習得

度の比較研究をおこなった。早期イマージョンでは、フランス語を幼稚園から小学校1年生までの間に100%、2年生から5年生までの間に80%、6年生から中学2年生までの間に50%使用し、4000時間以上フランス語に接触してきた中学2年生の生徒が対象である。後期イマージョンは毎日30分のコア・フレンチを小学校1年から行い、中学2年では70%、中学3年から高校1年の間で40%のフランス語を使用し、約1400時間フランス語に接触してきた高校1年生が対象である。その調査結果において、早期イマージョンの方が聴解力では習得度が高いが、読解力に関しては、接触時間が短い後期イマージョンの方が高い結果になったと報告されている。これは中島氏の主張と一致しており、読解力の発達は後期イマージョンでは早く、聴解力・会話力は早期イマージョンでより成果をあげることができる。また、2言語で学習した場合の方が創造性・思考の柔軟性および多面性に優れているという結果も多く報告されている。

・カナダ・イマージョン方式の成功要因

Stern (1977) は、小学校レベルでの外国語教育は欧米でも取り組まれてきたが、カナダのイマージョン方式におけるバイリンガル教育が初めて会話力・読解力・記述力において、高度な外国語習得に成功したと述べている。中島氏はその成功要因として、次のものをあげている。

- (1) ことばの「使い分け」がはっきりしている.....子供に分かりやすいように、学校においては、使用する言語によって教師と教室をわけている。このことによって子供達はこの教師に対してはこの言語、この教室の中ではこの言語という反射的切り替えの習慣が身につく。
- (2) 第二言語への接触量が圧倒的に多い.....早期トータル・イマージョンの場合、約6000時間以上、後期イマージョンでも約2000時間以上、第二言語に接している時間数があり、通常の外国語教育と比べて言語習得に費やされる時間数が圧倒的に多い。
- (3) 押しつけられた2言語使用ではないこと.....イマージョン方式のバイリンガル教育を受けるか否かは、当人と親に選択権がある。ある程度動機付けされた生徒が集まるので、クラスの雰囲気も勉学に対して前向きである。また、プログラムの途中でも、当人もしくは親が希望すればいつでもやめることができる。
- (4) 機能的アプローチの教授法.....第二言語を学習およびコミュニケーションの道具として使用するため、高度な認知・学力面の外国語習得になっている。また、文法などを分析的に教えることはなく自然習得に任せ、言葉の間違ひは直接的に問題にせず、間接的な指導により自己修正のチャンスを与える。
- (5) バイリンガル教育を受けることの価値が社会一般で認められている.....高度でネイティブに近い第二言語を身につけることが望ましいという社会的認知があり、実利的な利益へ結びついている。
- (6) 一貫して続けられるように教育体制が整っている.....小学校・中学校・高等学校(場合によっては大学も)を通して、継続性・連続性をもたらすイマージョン方式の学習機会が得

られる教育体制が存在する。

MacFarlane and Wesche (1995) はフレンチ・イマージョンを受けた21名に対してインタビュー調査を行い、その満足度の結果は、次の図4のようであったと報告している。また、その調査対象者の内、約90%の人が、自分たちの子供にもフレンチ・イマージョンをチャンスがあれば受けさせたいと回答している。そして、回答者はほとんどが後期イマージョンの経験者であるが、68%もの人達が早期トータル・イマージョンの方が望ましいと回答した。

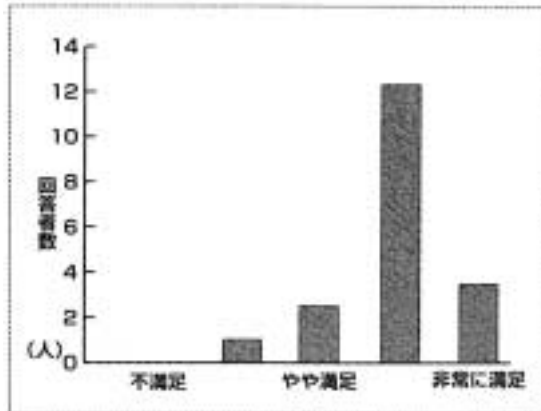


図4 フレンチ・イマージョンに対する満足度

出所：中島和子「バイリンガル教育の方法」 P.107 アルク1998

・最後に（日本の小学校での英語教育への応用）

一部の私立学校を除いて、今まで日本では中学校から外国語（英語）教育を始めてきた。平成14年度から「総合的な学習の時間」において、ようやく小学校でも外国語の学習がなされる可能性がでてきたが、世界的にみると小学校で外国語教育がなされていないのはむしろ少数派で、その割合は約10%程であるという調査結果がある。また、語学教育研究所の調査では、外国語教育を9歳までに行っている国の割合は世界全体の57%であり、10～12歳の間というのが33%であると、池田氏（1990）は述べている。遅ればせながら、日本でこれから始まろうとしている小学校における早期英語教育に、英語教育関係者は期待を寄せて注目している。

本稿の試みは、「バイリンガル教育は、外国語教育の延長上にあるもの」（中島氏）という観点から、カナダのイマージョン方式のバイリンガル教育の成功要因を考察することによって、日本の小学校での「総合的な学習の時間」における、英語教育のあり方を模索したものである。その結果、次にあげる5項目をコミュニケーション能力を育む試案として提示したい。

- (1) 「総合的な学習の時間」の授業内容を生徒が選択できるようにする（「押しつけられた2言語使用ではないこと」とする成功要因より）……「総合的な学習の時間」では教師がテ-

マを決めることになっている。担任が決めたテーマと生徒が持っている興味とズレが生じる場合も当然ありえるであろう。故に、教師の興味を生徒に押しつけるのではなく、クラスの枠を越えて、生徒が教師の授業内容、つまり、教師を選択する「自由選択」にしてはどうであろうか。また、学期ごとに変更が可能にして柔軟性を持たせることも必要だと思われる。

- (2) 生徒へ学習に対しての動機付け・価値付けを行う（「学習に対する社会的価値および認知の高さ」の成功要因より）……どうしてこの内容の勉強を今しているのか。それが将来どのような役に立つのか等、学習内容の価値を説明し、絶えず動機付けをおこない、学習意欲を刺激して、受け身ではなく能動的な学習態度を育てる。
- (3) コミュニケーションの道具としての英語教育に徹底する（「機能的アプローチの教授法」の成功要因より）……言葉の「自然習得」の順序である、聴く・話す・読む・書くの原則を守り、先ずは多くの英語を聴かせることから始める。そして、徐々に自己表現の一環として話すことに移行する。つまり、コミュニケーションの道具としての会話中心の授業内容とし、生徒が間違えることに神経質にならないよう配慮する。
- (4) 教室の中では日本語を一切使わない（「ことばの使い分けの習慣性」の成功要因より）……ことばの「使い分け」を習慣づけることによって、この教室では英語を使うのが自然で、恥ずかしいことではないという環境作りを行う。
- (5) 授業の内容を生徒の知的発達・興味に則したものに（「2言語共有説」より）……英語を使った単なる“コミュニケーションごっこ”にならないように認知・学力面を考慮した授業内容とする。

また、今後の課題としては、他の成功要因である「第二言語への接触量」と「一貫して続けられるような教育体制」をどのように整備・改善していくかがあげられるであろう。英語習得の成果は接触量（学習時間量）に比例していると、多くの研究結果が示すように、本当に使える英語を学校教育の中で習得させるためには、「総合的な学習の時間」だけの英語学習ではあまりにも時間量が少なすぎるため、教育環境の抜本的な見直しが必要である。それには、一部の私立学校で行われているように、ある決められた枠組み内での英語教育にとどまらない、イメージ方式そのものを導入した義務教育を行うぐらいの変革が必要であるかもしれない。さらに、英語習得にとって、継続性は大変重要な課題で、小学校・中学校・高等学校・大学と一貫性の上で各教育段階での教育内容が議論されるべきものである。そのような連続性・接続性を総合的に点検し、より効率的な教育体制が整えられることが、現在の英語教育には不可欠であると思われる。

参考文献

- Cummins, J. 1980. Cross-lingual Dimension of Language Proficiency: Implications for Bilingual Education and the Optimal Age Issue. *TESOL Quarterly*. 14: 2: 81-103.
- Cummins, J. 1984. *Bilingualism and Special Education: Issues in Assessment and Pedagogy*. Clevedon: Multilingual Matters.
- 池田 他 1990 . 「海外の小学校における外国語教育の実態について」 語学教育研究所紀要第 4 号75 - 85 .
- 亀井尚 1979 . ジーニー 現代版狼少女の言語学的分析 「月刊言語」8 , 51 - 60 . 東京 : 大修館書店 .
- Krashen, D. 1975. The critical period for language acquisition and its possible base. In D. Aaronson and R. W. Rieber, *Developmental Psycholinguistics and Communication Disorders*. New York: New York Academy of Sciences.
- Lenneberg, H. 1967. *Biological Foundations of Language*. New York: John Wiley & sons, Inc.
- MacFarlane, A. & Wesche, B. 1995. Immersion Outcomes: Beyond Language Proficiency. *The Canadian Modern Language Review*. 51: 2: 250-274.
- 文部省「学習指導要領」1999 .
- 中島和子 1998 . 「バイリンガル教育の方法」 アルク .
- Penfield, R. & Lamer, R. 1966 *Speech and Brain-mechanism*. New York: Atheneum.
- Scovel, T. 1988. *A Time to Speak: A Psycholinguistic Inquiry into the Critical Period for Human Speech*. Cambridge: Newbury House.
- Steinberg, D. 1995. *An Introduction to Psycholinguistics*. UK: Longman.
- Stern, H. & Weinrib, A. 1977. Foreign Language for Younger Children: Trends and Assessment. *Language Teaching and Linguistics: Abstract*. 10 (1) : 5-25.
- Stern, H. 1990. Analysis and experience as variables in second language pedagogy. In Harley, B. et. al. *The Development of Second Language Proficiency*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Swain, M. 1987. Linguistic Expectations: Core, Extended and Immersion Programs. In *French Immersion Selected Readings in Theory and Practice*. Canadian Modern Language Reveiw. 487-497.