

公立小学校における英語教育の早期化、教科化に関する一考察

Issues on English education at elementary schools in Japan:
Should we teach pupils English earlier and more formally?

小島ますみ

Masumi KOJIMA

Abstract

In 2013, the Japanese government announced a plan to change the curriculum of public elementary schools beginning 2020. In the new curriculum, English education will start at the third grade. For fifth and sixth graders, English will be taught more formally as a subject, and the number of classes will be doubled. This paper considers issues related to the new curriculum. First, it reviews previous studies and examines the effectiveness of early foreign language instructions, in terms of language acquisition as well as children's motivation toward foreign language learning. Second, it considers the teacher training plans of the government and the perceptions of the elementary school teachers toward the new curriculum. Third, it discusses the relevance of the policy making process. The paper concludes that early foreign language education is not effective in terms of developing language skills or enhancing student motivation. Therefore, the paper recommends more efficient use of resources by the government, and cautions about the considerable burden of the new curriculum to the elementary school children as well as to the teachers.

Keywords：小学校英語教育, 教科化, 早期化, 技能, 動機づけ

1. はじめに

2013 年に安倍内閣が発表した第 2 期教育振興基本計画を受け、文部科学省（2013）は「グローバル化に対応した英語教育改革実施計画」を発表した。同計画では、「初等中等教育段階からグローバル化に対応した教育環境づくりを進めるため、小学校における英語教育の拡充強化」が謳われ、小学 5,6 年ではこれまで週 1 コマ行っていた外国語活動（実質的に英語活動）を教科とし、時間数も週 3 コマ程度に増強する方針が打ち出された。小学 3,4 年では、週 1 から 2 コマの英語活動が導入される計画となった。その後の審議を経て、中央教育審議会の最終報告では、高学年で週 2 コマの教科としての英語教育が、中学年では週 1 コマの英語活動が盛り込まれた（朝日新聞, 2016）。新指導要領はこの方針に従うことになる。本研究は、このような小学校英語教育の早期化や教科化は有効なのか、第二言語習得研究や外国語教育研究の分野でこれまでの蓄積された研究結果に照らして検討することを目的とする。小学校英語教育の是非を問う論考は数多く存在するが（e.g., 久埜・永井・佐藤・粕谷, 2006; 西山・大木, 2015; 大津, 2004; 大津, 2005; 大津, 2006; 大津・鳥飼, 2002; 松川, 2004; 鳥飼, 2006）、本研究はできるだけ早期外国語教育の効果に関する実証研究結果を論拠として議論を行う。その際、外国語学習環境なのか、移民のような自然習得環境（第二言語環境と呼ぶ）なのかを区別し、主に外国語学習環境での研究結果を参照する。また、外国語の到達度は開始年齢よりも総学習時間の方が影響すると言われるため（Burstall, 1975a）、早期英語教育を受けた人と受けていない人のデータを単純に比較することはできない。本研究は総学習時間を統制した上で、学習開始年齢が外国語の技能面にどのような影響を及ぼすのかに焦点を当てる。さらに、塾で早期英語教育を受けた人は、親の収入や教育方針などの面で特殊なグループである可能性があるため、塾で早期英語教育を受けたグループとそうでないグループは対等に比較できない。基本的に比較可能なデータを参照する。本研究ではまた、学習開始年齢と動機づけの関係についても検討する。最後に、指導者の問題や政策決定過程の問題についても触れる。これらの議論をとおし、小学校英語教育の早期化や教科化による成果がどの程度期待できるか考察を行う。

2. 外国語の学習は早いほどよいのか

2016 年 2 月 14 日付け日本経済新聞の調査報告によると、英語教育の早期化について賛成した人は 77.9%、特に 30 代女性では 9 割を超えた。このように小学校での英語教育を支持する人が多いのは、「外国語の学習は早ければ早いほどよい」という考え方が広く浸透しているからだと考えられる。確かに、一家で英語圏に移住した場合、親の英語は何年経っ

ても不完全であるのに対し、幼稚園や小学校に通う子どもは流暢な英語を話すようになるのはよくある話である。ブラジルやペルーから日本に移住してきた家族を見ても、同様のことが言える。実際、移民のような第二言語環境の場合、思春期前の子どもの優位性を示す研究はたくさんある (e.g., Asher & Garcia, 1969; Johnson & Newport, 1989; Oyama, 1976, 1978; Patkowski, 1980; Seliger, Krashen & Ladefoged, 1975)。

しかし、ここで移民のように目標語に囲まれて生活をし、目標語を身につけないと生活の基盤が失われる可能性のある第二言語環境と、日本での英語学習のように、外国語として学習し、日常生活で使用する必要性はほとんどない環境と区別する必要がある。第二言語研究分野の大家といわれる Ellis (2015) は、子どもが第二言語習得で有利になるのは、目標語の大量のインプットに浸される場合のみであると述べ、外国語環境でも早期学習の効果があるかどうかは疑わしいと述べている。早期英語教育で著名なバトラー (2015) も、「早ければ早いほど良い」という考えは、第二言語環境では支持されても、外国語環境では支持されていないと述べ、さらに外国語環境では、むしろ逆を支持する報告も少なくないと述べている。そのような研究結果は、私たちの経験に反するものではない。例えば、ある家族が1年後フランスに転勤することになり、移住前に家族一緒にフランス語学習を始めた場合を考えてみる。家族は、30代の夫婦、8歳と11歳の子どもから成るとしよう。1年間でフランス語の上達がもっとも速いのは、誰であろうか。常識的に考えても、大人は子どもより速く学習し、年長の子どものほうが年少の子どもより学習が速いだろう。このような結果は実証研究でも一般的に支持され、学習時間が一定なら、特に学習初期では、大人は子どもより速く習得し、年齢の高い子どもは年齢の低い子どもより速く習得する (Burstall, 1975a, 1975b; Krashe, Long and Scarcella, 1979; Muñoz 2006a, 2006b; 大喜多, 2000; 白井, 2012)。たとえば、外国語環境で行われた大規模な長期的研究として、スペインで行われた BAF プロジェクト (Barcelona Age Project) がある (Fullana, 2006; Miralpeix, 2006; Mora, 2006; Muñoz, 2006a; Muñoz, 2006b; Torras, Navés, Celaya & Pérez-Vidal, 2006)。この調査は、カタロニア語とスペイン語のバイリンガル地域で、英語を外国語として学習する生徒や学生約2,000人を対象に行われた。被験者は学習開始年齢 (8才, 11才, 14才, 18才以降) により4グループに分けられ、指導時間200、416、726時間の時点でさまざまな英語のテストが行われた。ただし、726時間後の調査は学習開始年齢が8才と11才のグループのみが対象となり、いくつかのテストはこれらのグループのみに実施された。学校以外で英語を勉強していた人は、分析対象から除かれた。テストは、クローズ・テスト、ディクテーション、リスニング、インタビュー、写真描写、ライティング、語彙、音素識別、発音などさまざまなテストが行われ、発話やライティングは、流暢さ、正確さ、統語的な複雑さ、結束性など、さまざまな観点から分析された。結果はおしなべて、学習開始年齢が高いほど有意に成績がよかった。注目すべきは、授業時数726時間後でも年長者の方が有利であった点である。それまで学習初期では年長者が有利と言われていたが、726時間に及ぶ指導後でもなお、年長者が有利という結果となった。

Krashe, Long and Scarcella (1979) は、自然習得環境や外国語環境で行われた19の研究 (総被験者数21,596人) をレビューしている。外国語環境で行われた研究は、教授法の点でも測定された言語技能の点でもさまざまであったが、学習時間が一定の場合、おおむね年長者の方が有利であり、小学生が中高生や大人よりも統計的に有意に成績が良いという研究はなかった。自然習得環境の場合でも、滞在期間1年以内では小学生の方が明らかに有利とする研究はなかった。

日本人小学生を対象とした実証研究としては、Ojima, Matsuba-Kuritac, Nakamura, Hoshino and Hagiwara (2011) があげられる。Ojima らは、350人の小学生を対象に、英語学習開始年齢と総学習時間、英語リスニングテストの得点、英単語を聞いた時の脳波の関係を調査した。総学習時間は保護者へのアンケートをとおして調査され、学校での授業時間ばかりでなく、塾や家庭での学習時間、英語話者との接触時間が含まれた。結果より、英語学習の開始が早いほど、リスニングテストの得点が高く、N400と呼ばれる単語の意味処理を示す脳波が大きく振動する傾向が見られた。しかし、学習開始年齢と総学習時間にも相関があり、総学習時間の影響を一定にすると逆の傾向が見られ、英語学習の開始が早いほど、リスニングテストの得点が低く、N400の振動も少ない傾向が見られた (図1, 2参照)。すなわち、Ojima らの研究結果も Muñoz らの研究結果と同様に、学習時間が同じであれば年齢の大きい子どもの方が小さい子どもよりも有利であることを示す結果となった。

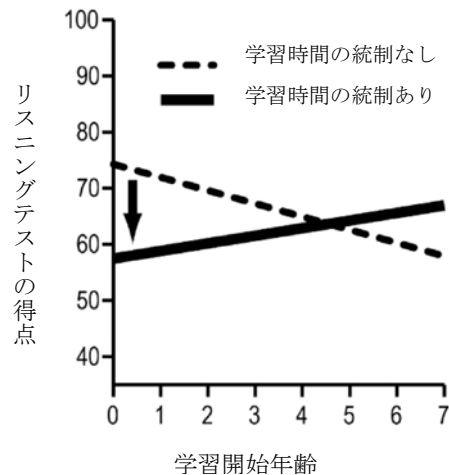


図1 英語の学習開始年齢とリスニングテスト得点の関係 (Ojima, et al., 2011, p. 200, Fig. 3, C)

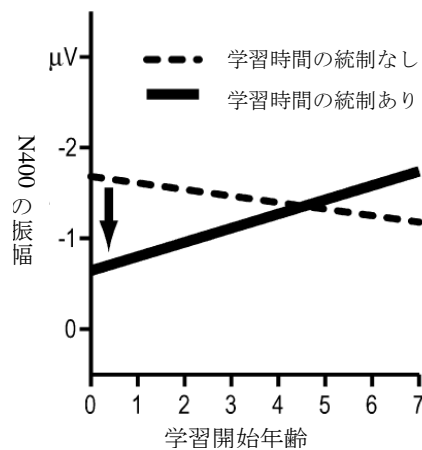


図2 英語の学習開始年齢と脳波 N400 振幅の関係 (Ojima, et al., 2011, p. 202, Fig. 5, C)

これらの結果は「外国語の学習は早ければ早いほどよい」という俗説が誤りであることを示唆し、実際は「外国語の学習は早ければ早いほど非効率」であることを示している。

4. 文法学習について

文部科学省の教育課程企画特別部会報告書 (2015) によると、小学高学年の英語教育では、これまでの「話す・聞く」中心の活動に「読む・書く」が加わり、アルファベットの文字や単語などの認識、国語と英語の音声の違いやそれぞれの特徴への気付き、語順の違いなど文構造への気付きを促す指導を行うという。これまでは、楽しく英語に触れる活動が中心であったが、新カリキュラムでは、児童は英語の規則を学ぶことになる。これ自体は結構なことであるが、やはり学習時間が一定であれば、年少の子どもは年長の子どもより、特に言語規則の学習で不利である点に注意する必要がある (Krashe, Long and Scarcella, 1979; Mun˜oz 2006a; 大喜多, 2000)。例えば、Mun˜oz (2006a) は前述の BAF プロジェクトで、学習開始年齢「8 才」、「11 才」、「18 才以降」の学習者グループに対し、指導時間 200、416、726 時間の時点で半構造化インタビューと写真描写課題を行い、発話における文法形態素の正確性を調査した。ただし、18 才以降学習開始のグループは 726 時間後の調査は行わなかったため、同グループの 416 時間後のデータと、学習開始 8 才・11 才グループの 726 時間後のデータとが比較された。このように年長者に不利な比較であっても、学習開始年齢が高いほど文法形態素が正確に使用されていた。特に、8 才と 11 才開始グループ間の差より、この 2 つのグループと 18 才以降開始グループとの間の差の方が大きかった。このことから、文法の学習は思春期以降に急速にすすむという可能性が示唆された。また、前述の 19 の研究に基づく Krashe, et al. (1979) の論文でも、大人は子どもよりも特に文法の習得で有利であると結論づけられて

いる。文法の学習は思春期以降に急速にすすむのであれば、小学生に外国語の規則を教えるのは非効率であるばかりでなく、過度な負担を強いる可能性がある。

一方で、「日本人は文法など正確さを気にしすぎるから、英語が話せないのだ」という俗説に基づき (e.g., 三木谷, 2000)、小学生に文法を教える必要はないという意見がある。確かに、母語話者は無意識に文法を操る。子どもは母語の文法の大部分を就学以前に身に付ける。しかしそれは、保育者や子ども仲間との濃厚な接触の中、何万時間も母語に触れた結果である。外国語環境で、週に数時間程度のインプットに触れただけで文法を身に付けることはまず不可能である。英語圏の小学校に長期通った日本人子女のデータからもそのことが分かる。中島は、Cummins, Swain らとトロントの公立小学校に通う日本人子女の滞在期間と会話における文法的な正確さの関係について調査した (中島, 2001)。図 3 は、結果の散布図である。滞在年数 5, 6 年になると、多く子どもがかなり正確に発話できるようになっていた。しかし、滞在年数 1 年程度では多くの子どもの正確性は低いままであった。滞在年数 2 年になると正確性が高い子どもも現れるが、かなり低いままの子どももいるなど、個人差が大きい結果となった。

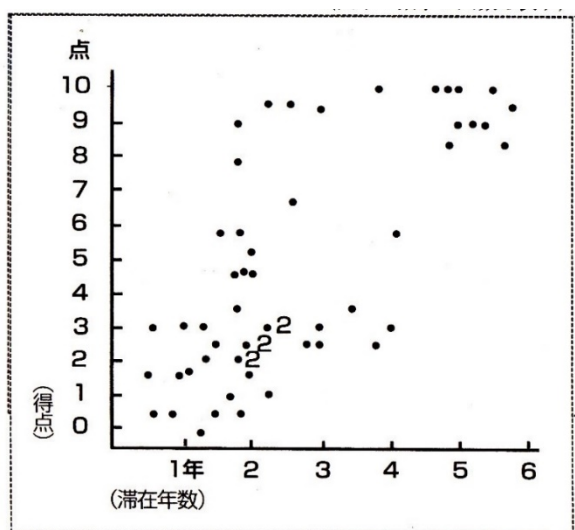


図 3 英会話における文法の正確性とトロント滞在期間の関係 (中島, 2001, p. 134, 図 16)

(図中の数字は、人数の重なりを表す)

以下の発話は、滞在 1 年 5 カ月の K 子さんの例である。

K: Today go to the picnic. And mother. ... [she is putting the basket] And..... [where is she putting the basket?] In the car. And father driving a car. And we go to the picnic... park. And we playing basketball. ([]内は調査員の英語) (中島, 2001, p. 132)

上の発話は見てわかるとおり、主語がない、時制がない、be 動詞がないなど、文法的にはかなり崩れている。中島 (2001) は、一見いかにも英語らしい発音で流暢に話しているかのように聞こえるが、文法的には穴だらけの英語と述べている。日々、トロントの公立小学校で英語に囲まれて生活していても、このようにすぐに正確な文法が身に付くわけではない。しかも、小学生が 3, 4 年生で週 1 コマ、年 35 コマの英語に触れ、5, 6 年生で週 2 コマ、年 70 コマの英語に触れたとしても、海外子女の 3 週間分程度にしか相当しない¹。逆算すると、日本の学校で週に 4 時間、年 35 週英語を学んだとしても、海外子女の 2 年分の英語に触れるには 52 年かかる計算となる。外国語環境で、英語のインプットに触れるだけで文法が身に付くという考え方がいかに非現実的かを物語っている。日本の子どもたちは、限られた時間で効率的に英語を学習する必要がある。海外子女や母語話者とは異なる方法で学習しなければならない。大津 (2012) は、外国語教育では、学習の効率を高め効果を上げるために、学習英文法という形で意識的、かつ、意図的に当該外国語の仕組みを学習者に提供し、学習者はそれを利用して、当該外国語の仕組みを身に付ける必要があると述べている。大津の主張は調査結果によっても裏付けられている。Norris and Ortega (2000) は、1980 年から 1998 年の間に発表された第二言語指導法の効果について、49 の研究から得た効果量を統合し、指導の効果を比較した。結果より、目標語の言語形式に焦点を当てた指導法

は、他の指導法に比べ、より大きな効果が見られた。特に明示的な指導法は暗示的な指導法よりも効果的であった。49の研究は、外国語環境で行われたものと、移民や留学生のような第二言語環境で行われたものが混在していた。つまり、いずれの学習環境であっても、明示的な文法の指導は、単にインプットに触れるだけの暗示的な指導よりも、効果が高いと言える。したがって、小学校高学年で英語を教科にするのであれば、ある程度は言語形式に焦点を当てて明示的に教える必要があるだろう。そうではないと、効率が悪いと言える。しかし、思春期前の小学生にとって、文法学習は中高生ほど速く進まず、負担になる可能性がある。小学校5,6年生の英語教育を教科にしても、思ったような効果は得られない可能性が高い。

5. 発音や、音韻認識について

一般に、子どもは耳が良く、外国語の音韻認識が得意で、発音の習得に有利であると考えられている。しかし、外国語環境ではこのことさえも支持しない研究結果も多い。例えば、前述のBAFプロジェクトでFullana (2006) は、学習開始年齢「8才」、「11才」、「14才」、「18才以降」の学習者グループに対し、一定の指導時間後に母音と子音の音素識別テストと発音テストを行った。結果はやはり、全般的に年長者の方の成績がよかった。ただし、指導時間726時間になると、子音の識別で8才と11才グループの差はなくなっていた。しかし、いずれのグループでも、英語母語話者とはさまざまな側面で大きな乖離があった。

Krashe, Long and Scarcella (1979)でレビューされた19の研究の中でも、外国語環境、または第二言語環境1年以内で、思春期前の子どもの方が、中高生や大人よりも発音や音声認識が優れているという結果を報告した研究はなかった。例えば、Snow and Hoefnagel-Höhle (1977) は、実験環境と第二言語環境で、学習開始年齢と目標語の発音の関係について調査している。実験環境では、5才から31才の英語を母語とするオランダ語を学んだことのない136人を年齢に従い11のグループに分け、録音されたオランダ語の単語を聞かせ、模倣して発音させるテストをおこなった。結果は、年齢の高いグループほど成績が良いという傾向がみられた。第二言語環境では、オランダに移住し、通学または通勤している3才から60才の英語母語話者47人を年齢に従い5つのグループに分け、発音の発達について1年間の縦断的調査を行った。結果は、移住後6週間ではおしなべて年齢の高いグループの方がオランダ語の発音がよかった。移住後4-5カ月では、年齢による有意差は消えていた。移住後10-11カ月では、テスト項目によっては年少のグループの成績の方がよかったが、全体的には統計的有意差はなかった。Olson and Samuels (1973)の研究では、小学生、中学生、大学生の計60人を対象に10回に渡るドイツ語の発音指導を行っている。指導前の発音テストではグループ間に差はなかったが、指導後の発音テストでは、大学生グループと中学生のグループは、小学生のグループよりも有意に成績がよかった。

日本人を対象とした研究としては、Larson-Hall (2008)がある。同氏は日本人大学生200人を対象に、適性と学習時間の影響を統制した上で、英語の学習開始年齢と、文法力、音素識別力の関係を調査している。ただし、この研究の対象となった早期英語学習開始者は、主に塾などで指導を受けていたため、特殊な集団であった可能性に留意する必要がある。結果は、英語の学習開始年齢と、文法力の関係は負の相関($r = -.38$)であり、音素識別力との相関はほぼ無相関($r = .04$)であった²。被験者を12才以前に英語学習を開始した早期開始グループと、12才以降に開始した後期開始グループに分けて結果を比較したところ、文法テストでは2群に有意差はなかった。音素認識テストでは早期開始グループの方で有意に成績が良かったが、効果量で見ると $\eta^2 = .03$ と実質的な効果は小さかった(Cohen, 1988)。すなわち、音素識別テストの分散のうち、学習開始年齢が説明しているのは3%のみであった。

このような結果をどのように評価したらよいであろうか。Ellis (2015)の言うように、外国語環境では目標語のインプットが少ないため、音声面でさえも早期学習の効果はほとんどないと考えられる。小学校の英語教育を早期化し、また時間数を増加しても、4年間の授業時間数はたったの158時間(45分×210コマ)である。児童の発音や音韻認識力が格段に向上するとは期待できないであろう。また、インプット量以外にも学習環境の影響も考えられる。外国語環境でかつ学習者の母語が同一の場合、英語母語話者のような発音よりも、母語のなまりのある発音の方が、お互いに聞き取りやすいだろう。子ども達はお互いの発話がよく理解できるように母語のなまりのある発音を好んで使う可能性がある。英語母語話者のような発音を身に付ける必要性はなく、動機づけは低くなり、学習開始年齢が早くても音声面の習得さえ促進されない可能性がある。小学校英語教育を強化しても、音声面の向上さえ見込めないのではないか。

6. 動機づけについて

小学生のうちから歌やゲームを通じて英語に親しめば、英語が好きな子どもが増え、英語嫌いが減少するという期待がある。このような期待はデータによって裏付けられるであろうか。文部科学省 (2015) は、2014 年度に小学校 5, 6 年生 22,202 人と中学校 1, 2 年生 24,205 人を対象に、小学校外国語活動実施状況調査を行った。小学校英語教育が事実上の必修となったのは 2011 年度であるので、これらの児童・生徒は基本的に全員小学校英語教育を受けていることになる。同報告書によると、英語が「好き」、または「どちらかといえば好き」と回答した小学生は 70.9% であった。この数字が中学校 1 年生では 61.6% に減少し、中学校 2 年生ではさらに 50.3% まで減少していた。逆に、英語は「嫌い」または「どちらかといえば嫌い」と回答した小学生は 10.9% であったのに対し、中学校 1 年生では 18.4%、中学校 2 年生では 27.0% と増加していた。小学校段階でも既に 1 割を超える児童が英語を嫌いと答えている点に注意する必要がある。また、ベネッセ教育総合研究所(2015) の行った調査でも同様の傾向が見られたが、同調査では他教科との比較もしていた。中学 2 年生 2,699 人の結果に着目すると、英語は「とても好き」または「まあ好き」と答えた生徒の割合が 50.4% であり、10 の教科・活動の中で数値が最も低くなっていた。初等教育段階では、児童は外国語学習に対し肯定的な反応を示すが、中等教育になるとそのような肯定的な反応が減退するという報告は他の国でも複数ある (Chambers, 2000; Nikolov, 1999; Tragant, 2006)。例えば、Nikolov (1999) はハンガリーで英語を学習する児童・生徒 84 人の動機づけを 6 才から 14 才の 8 年に渡り長期的に調査した。6, 7 才では、すべての教科の中で英語が 1 番好きと答えた児童が 152 人中 114 人 (75%) であったのに対し、13, 14 才では、134 人中 76 人 (57%) に減少していた。Tragant (2006) は、スペインで行われた 2 つの全国的な調査を比較し、英語が「好き」または「とても好き」と答えた小学生は 75% であったのに対し、中学生では 50% に減少していたと報告している。したがって、初等教育での肯定的な態度が中等教育以降も持続するとは限らないと言える。

早期に外国語学習を始めた人は、そうでない人に比べ、その後の動機づけが高まるであろうか。Tragant (2006) は、前述の BAF プロジェクトで、外国語としての英語学習を「8 才」、「11 才」、「18 才以降」で始めた 3 つのグループに対し、英語の好き・嫌いの割合を調査した。ただし、「18 才以降」の学習開始グループは、個人の意思により英語学習を始めたため、当然動機づけも最も高くなっていた。「8 才」と「11 才」開始グループを比較したところ、授業時数 200 時間と 416 時間において、2 群の英語好き／嫌いの割合に統計的な有意差はなかった³。授業時数 726 時間後では有意差があり、学習開始 11 才の方が、英語が好きと答えた割合が有意に高く、嫌いと答えた割合が有意に低くなっていた。したがって、早期に外国語学習を始めたグループは、遅く始めたグループよりも、その後の動機づけは逆に低くなっていたと言える。

中等教育以降における外国語学習の動機づけについて、目標語が学習者の所属する社会でどの程度有用かが影響を与えるという報告がある。Chamber (2000) は、英国でドイツ語を学ぶ 13 才の生徒と、ドイツで英語を学ぶ 13 才の生徒の動機づけを比較している。「学校の教科でなければ、わざわざドイツ語を学習しないだろう」という設問に同意した英国の生徒は 77.3% であったのに対し、「学校の教科でなければ、わざわざ英語を学習しないだろう」に同意したドイツの生徒は 33.3% のみであった。日本では、英語を話すことができなくてもなんら不自由なく生活できる。また、学校外で英語を使用する機会はほとんどないため、日々の学習成果を感じられず、動機づけは低くなることが予想される。

日本人を対象とした動機づけの研究で、学習時間の統制をしたものは見当たらないため、学習時間の統制がないデータを検討する。先に触れた文部科学省 (2015) の小学校外国語活動実施状況調査によると、英語が「好き」、または「どちらかといえば好き」と回答した中学 1 年生は、2012 年度では 62.5%、2014 年度では 61.6% であった。また、英語が「嫌い」、または「どちらかといえば嫌い」と回答した中学 1 年生は、2012 年度では 17.7%、2014 年度では 18.4% であった。2012 年度の中学校 1 年生は、小学校 5 年生の時の英語教育は必修ではなかったが、2014 年度の中学校 1 年生では必修であった。しかし、2014 年度の中学校 1 年生の英語好き／嫌いの割合から見た動機づけは、2014 年度に比べ特に高まっていないことが分かる。もちろん、2011 年度より中学校での英語授業数は週 3 コマから 4 コマに増え、語彙数も増加しているので、単純な比較はできない。また、2011 年度を待たずに英語活動を開始した小学校も多いため、明確な差が出なかった可能性もある。そこで、2011 年以前の過渡期に小学校英語教育を体験した生徒とそうではない生徒の動機づけを調べた研究を検討する。樋口ほか (2007) は、日本児童英語教育学会関西支部の研究プロジェクトで、小学 6 年生 58 人、中学 1 年生 97 人、中学 2 年生 79 人を対象とし、小学校 1 年生から英語教育を受けたグループ、小学校 5 年生から英語教育を受けたグループ、小学校では英語教育を受けなかったグループに分け、技能面や情意面の比較を行っている。本節では、情意面の調査のみ取り上げる⁴。この研究では、学習者の情意面を「英語学習に対する関心・意欲・態度」、「コミュニケーションに対する態度」、「自言語への関心」「相互協力への態度」など 16 項目から成る質問紙により調査した。結果は、小

公立小学校における英語教育の早期化、教科化に関する一考察

学校 6 年生では、「英語学習に対する関心・意欲・態度」をはじめ 10 の項目で、小学校 1 年生から英語教育を受けたグループの方が、小学校 5 年生から受けたグループよりも、有意に高い積極性を示した。しかし、中学校 1 年生では 16 項目中 1 項目（英語学習に対する関心・意欲・態度）のみ有意差があり、小学校で英語教育を受けたグループの方が、まったく受けていなかったグループよりも、有意に高い積極性を示した。しかし、学習開始が小学校 1 年生のグループと小学校 5 年生のグループでは有意差はなかった。中学校 2 年生では、「英語学習に対する関心・意欲・態度」における 3 グループの有意差はなくなり、「学習動機：自己こだわり型」、「他文化への関心」、「交流への関心」、「相互協力への態度」においてのみ、小学校 5 年生から英語教育を受けたグループの方が、小学校 1 年生から受けたグループよりも、有意に高い積極性を示した。つまり、低学年から英語教育を受けた場合の動機づけが、高学年から受けた場合に比べ、有意に低い結果となった。小学校で英語教育を受けた 2 グループと、全く受けなかったグループ間には、16 項目中 15 項目で有意差はなかった。「交流への関心」のみ有意差があり、小学校で英語教育を受けた 2 グループの方が、全く受けなかったグループよりも、有意に高い結果となった。樋口らはこれらの結果について、長期的に英語学習に取り組むことによって、もはや英語学習に新鮮味が感じられなくなり、関心や意欲が薄れてしまったこのような結果になったのではないかと述べている。

以上の先行研究から、小学校英語教育の開始を小学校 3 年生と早期化しても、情意面でさえ効果があるかどうか疑わしいことが分かる。また、小学校 5,6 年生で英語が教科となり読み書きや言語規則の学習が始まると、認知的な負荷が高まる。また中学校・高校では学習する語彙数が増加する。日常生活では英語を使用する必要性がないにもかかわらず、負担のみ増大する場合、学習者の動機づけはさらに低下することが危惧される。実際、このような議論は既に 1970 年代からあった。平泉（1975）は、英語教育の成果があがらない理由の 1 つは、学校で教える英語が難しすぎることにありと述べている。生徒に対してはなほだしい無理を強要しており、学習意欲はますます失われると主張した。そのような議論を受け、その後中学・高校で扱う英語の語彙数は減少し、教科書や入試も易しくなった。ここで再度学習内容を難化しても、同じことが繰り返されるだけではないだろうか。

7. 誰が指導するのか

そもそも、これまで英語教育を本格的に行ってこなかった公立小学校で、誰が児童に英語を教えるのであろうか。高学年では英語は教科となり、英語の綴りと発音の関係、日本語と英語の発音の違い、文構造の違いなども教えるとなると、英語に関する専門知識を持つ指導者が体系的に教える必要がある。言語学や外国語教育に関する専門知識のない ALT では、不十分であるだろう。文部科学省（2014a）の「今後の英語教育の改善・充実方策について 報告」によると、中学年では学級担任が指導の中心となり、高学年では学級担任の英語指導力に関する専門性を高めて指導するとともに、専科教員を活用するとある。しかし、学級担任の英語指導力に関する専門性を高めるためには大規模な研修が必要であるが、そのような予算を確保できるのだろうか。バトラー（2015）によると、韓国では 1997 年に小学校で英語が導入された際、すべての教員を対象に最低 120 時間の研修を義務付けている。さらに、一部の教員には加えて 120 時間の深化研修を行っている。しかし日本では、2011 年度に小学校英語教育が事実上の必修化になった際も、すべての教員を対象にした研修は行われていない。教育学者の佐藤学氏の試算によると、小学校英語教育の教科化に必要な経費は 8,000 億円にのぼるといふ（佐藤他, 2014）。しかし、このような予算を財務省が認めるはずはなく、現実性のない大変無責任な政策であると批判している。実際、「英語教育に関する平成 29 年度概算要求」で、英語指導力向上事業の予算は小・中・高あわせて 2 億円足らずである。このような少ない予算でどのように小学校教員の研修を行うのであろうか。上記の概算要求書によると、現在以下の計画が進んでいる。まず、国が平成 26 年度から 5 年間程度かけて、地域における「英語教育推進リーダー」を養成する中央研修を行う。この研修を受ける人数は、1 年間で約 200 名、5 年間で 1,000 名の予定である。この英語教育推進リーダーが各地域で「中核教員」の養成研修を行い、各小学校に中核教員を 1 名配置する。他の教員は校内で中核教員による研修を受けるといふ。このような政策について、毎日新聞は小学校教員 100 人にアンケート調査を実施した（毎日新聞, 2016）。結果は、国のこのような研修計画について、十分だと「思わない」と回答した教員は 59%であったのに対し、「思う」と回答した教員はわずか 11%であった。このような研修体制では、とても十分とは言えないだろう。

また、高学年では学級担任に加え専科教員を活用するという。専科教員とは、中学校英語科免許を有する小学校教員を指しているが、小学校教員における中学校の英語免許状保有者は 2014 年の時点で約 1.6 万人（4.1%）であり（文部科学省, 2014b）、全国に 2 万以上ある公立小学校 1 校に 1 人もいない。「英語教育に関する平成 29 年度概算要求」（文部科学

省, 2016) によると、現職教員の中から専門性を有する教員を育成することで対応するとある。そのような対応で十分であろうか。そもそも、小学生に英語を教えるのに必要な英語力はどの程度であろうか。江利川 (2014) は、英語教育は低学年ほど難しいと述べ、教員養成課程での指導経験をもとに、英語入門期の高度な指導法を身に付けた小学校教師はほとんどいないと述べている。バトラー (2015) も、多くの国で小学校英語教育が行われているが、指導者に求められる英語力は英検準 1 級程度の場合が多いと指摘している。しかし、文部科学省が 2013 年に実施した「英語教育実施状況調査」によると、英検準 1 級相当の英語力を有している小学校教員は全国で 0.8%、つまり 160 人程度にすぎない。またバトラー (2015) は、小学校の指導者には、英語力ばかりでなく、親しみやすい人柄、協調性、柔軟性、子どもの発達段階に対する理解が必要であり、中学や高校のベテラン教師であっても、小学校でよい指導者になれるとは限らないと述べている。小学校で英語を教える指導者の不足が深刻であると言えるだろう。

前述の毎日新聞の調査で、小学校 5, 6 年生では英語を教科にすることについて、反対の小学校教員は 45%、賛成は 29% であった。反対理由で多かったのは、教員の負担増であった。英語の教科化により授業時間が今より週 1 コマ増えるが、他の教科の授業時間が減るわけではない。教員からも、「毎日 6 時間授業をしている担任に新たな教科指導は負担が大きすぎる」、「授業時間の確保が難しくなるのは目に見えている。どこかにしわ寄せがいく」、「他教科が特に減るわけでもなく、教員も児童も負担ばかりが増える」という不安の声が寄せられていた。また、文部科学省は増える授業時間について、15 分程度の分割授業にしたり、夏休みや冬休みを活用したりすると述べていることについて、「反対」と回答した教員は 73%、「賛成」はわずか 10% であった。自由記述でも、「分割授業は教育の質を問うていない印象。適当にやれと言わんばかりの発想だ」といった厳しい批判が寄せられた。この調査はサンプル数が 100 人と少ないが、ベネッセ教育総合研究所 (2010) が全国の公立小学校教員 4,709 人（教務主任 2,383 人、5, 6 年の学級担任 2,326 人、配布数計 1,600、回収率 29.5%）を対象に行った調査でも、英語の教科化に「反対」または「どちらかと言えば反対」と回答した人は 40.3% であったのに対し、「賛成」または「どちらかと言えば賛成」と回答した人は、27.2% であった。児童をもっともよく知る教員の多くが、教科化に賛成していないと言える。教育学者の佐藤氏は、的外れの改革は教育現場を混乱させるのみと述べている（佐藤・大内・斎藤, 2014）。たとえ優れた改革であっても、予算と人員がともなわなければ、教育現場を多忙化させ、教員は疲弊していくと警告している。実際のところ、小学校の教員は既に過労を強いられている。朝日新聞 (2017) が公立小学校教員 1903 名（配布数 2,835 人、回収率 67%）を対象に行った別の調査によると、週あたり 60 時間以上働いている割合は 73% であった。月当たりで計算すると、厚生労働省が定めた月平均 80 時間以上の「過労死ライン」の超過勤務を行っている教員が 7 割以上いることになる。小学校英語教育の早期化や教科化にともない教員の負担がさらに増えれば、教育全体の質の低下につながりかねない。少なくとも、実施するのであれば予算や人員を十分に確保する必要がある。

9. 政策決定過程は適切か

以上みてきたように、公立小学校という英語教育を行う環境の整っていないところで英語教育の教科化や早期化を行うのは大変なコストがかかる。経費や人員配置も十分でない中、教員や児童の負担は増すばかりであろう。しかも、英語力が格段に伸びるという成果はほとんど期待できない。情緒面でさえも、効果があるかどうか大変疑わしい。金谷 (2008) は、国民一般レベルでの英語基礎力の確保には、教育用リソース（教員、教材、授業時間など）を集中投入することが効率的であるとし、小学校への英語教育導入は、「リソースの集中投入」に逆行すると批判している。中学校で集中度を上げた方がよいと主張している。中学校で専任教員の増員や、海外留学も含めた研修の充実を行い、少人数の外国語クラスを実施するなどして、教育の質の向上に努めた方が合理的ではないだろうか。

このような小学校英語教育政策をいつ誰が決めたのであろうか。江利川 (2014) によると、2013 年 4 月 25 日の中央教育審議会答申の段階では、「小学校における英語教育実施学年の早期化、指導時間増、教科化」については報告書に入っていなかった。2013 年 5 月 28 日安倍首相の私的諮問機関である教育再生実行会議の発表した「これからの大学教育等の在り方について（第三次提言）」で上記が加わった。その後同年 6 月 14 日に安倍内閣はそのまま「第 2 期教育振興基本計画」として閣議決定し、それを受けて文部科学省は同年 12 月 13 日「グローバル化に対応した英語教育改革実施計画」を発表したと述べている。つまり、中央教育審議会答申で入っていなかったようなことが、1 カ月程度で首相の私的諮問機関で決められ、その後 2 週間程度で閣議決定されたのであるから、十分な議論がなされたとは考えられない。しかも、首相の私的諮問機関には英語教育の専門家はおらず、財界人や専門外の有識者で構成されていた（文部科学省, 2013b）。科学的な根拠もないまま決定された政策に、現場の教員や児童、関係者は従わなければならない。

どのような目的で、このような英語教育改革が提案されたのだろうか。教育再生実行会議の第三次提言には、「グローバル化に対応した教育を充実するため」とある。しかし、いったいどれだけの日本人が仕事で英語を必要としているのであろうか。この問いには寺沢 (2015) の調査結果が参考になる。寺沢氏は、ランダムサンプリングに基づく社会統計データを2次分析した。社会統計データは、大阪商業大学の研究センターが行っている日本版総合的社会調査と、リクルートワークス研究所によって行われているワーキングパーソン調査の2種類を使用した。ただし、日本版総合的社会調査は日本全国からランダムに抽出された回答者であるのに対し、ワーキングパーソン調査の方は関東圏・関西圏・中京圏といった都市部の就労者のデータであることに留意する必要がある。日本版総合的社会調査の2003年版と2006年版(総有効回収数4,910)に基づく結果では、仕事で英語を「よく使う」と回答した人は、1.4%しかいなかった。ワーキングパーソン調査2008年版(総有効回収数6,500)でも、2.3%であった。「よく使う」に「時々使う」の回答を合わせても、日本版総合的社会調査では9.3%と1割に満たず、ワーキングパーソン調査でも13.2%に過ぎなかった。つまり、約9割の日本人にとって、英語は仕事上必要ないと言える。

もちろん、グローバルに事業を展開している大企業では、英語使用者の割合は高まるかもしれない。政府与党に多額の政治献金を行っている企業の一覧を見ると、グローバルに事業を展開している大企業が目立つ(国民政治協会, 2016)。これらの企業は、政治献金を通じて自分たちに都合の良い政策が可決されるよう働きかけていると言えるだろう。国民教育の方針が、国民全体の利益のためではなく、一部のグローバル企業の都合で決定されるべきではない。佐藤 (2005) によると、フィンランドの教育行政は、官僚による教育省と、教育専門家による国家教育委員会の二つから成り、前者は主に予算と財政を扱い、後者は主にカリキュラムと教師教育に関する政策を扱う。このように二つの機関が併置されることで、教育行政に対する政党からの直接的な影響が緩和され、教育専門家の自律性が実現しているという。江利川 (2009) も主張するように、日本もフィンランドを見習い、国民教育が政党や一部の大企業の影響を直接的に受けず、教育の専門家主体の教育政策を行うことができるよう、制度の改革を行うべきである。

10. 結論

本研究では、小学校の英語教育の早期化や教科化、時間増について、その有効性を第二言語習得研究や外国語教育研究の分野でこれまでの蓄積された研究結果に照らして検討した。特に外国語環境での研究結果を参照し、総学習時間の影響をできる限り考慮した上で、学習開始年齢が外国語の技能面や情意面にどのような影響を及ぼすのかに焦点を当てた。検討の結果、以下のことが示された。まず、外国語環境で他の条件が同じ場合、技能面における小学生の外国語の発達は、中高生に比べ遅く非効率である。特に文法の習得で小学生は不利であり、発音などの音声面でも大して有利にはならない。情意面では、小学生の外国語学習に対する動機づけは一般に高いが、中学・高校生では低下し、早期に学習を開始した効果はほとんど見られなくなる。公立小学校という英語教育を行う環境の整っていないところで英語教育の教科化や早期化を行うのは大変なコストがかかるが、それらのコストに見合う成果は期待できない。十分な経費や人員配置も期待できず、教員や児童の負担ばかり増大することが予想される。そもそも政策決定過程に問題があり、科学的な根拠に基づく合理的な判断がなされたとは言い難い。

しかし、2020年度からの小学校英語教育の早期化や、5,6年生での教科化、時間増は既に決定されてしまった。国民の期待が大きいだけに、失望も大きいことが予想される。文部科学省には、小学校英語教育の効果が中等教育以降で見られるのか、英語力のみならず学力全般への影響も含めてきちんと検証していくべきである。そして、金銭的・人的負担に見合う効果がなければ、小学校英語教育は潔く中止または縮小を行うべきであろう。国家の予算や人的資源は限られている。中学校での英語教育の質を向上させた方が効率的であるだろう。

本研究の限界点について述べる。まず、本研究は教授法の違いの影響については扱わなかった。しかし、本研究でレビューした研究にはさまざまな教授法の英語教育が含まれていたが、外国語環境で学習時間等の条件が一定の場合、小学生が中高生や大人よりも有利と報告した研究はほぼ皆無であった。このことから、教授法の影響よりも年齢の影響の方が大きい可能性がある。また本研究は、小学校の英語教育が国際理解教育の観点からみて良い影響があるかどうかという問題や⁵、母語教育との連携⁶についても扱わなかった。今後は、より多角的な視点から小学校英語教育の有効性について検討する必要があるだろう。また、英語ができればグローバル人材なのかといった問題⁷や、そもそも経済のグローバル化がこれからも進むのかと言った問題についても扱わなかった。英国が欧州連合脱退を表明し、アメリカ大統領選では、移民や自由貿易の制限を訴えたトランプ氏が当選した。フランスやイタリアでも、保守派の勢力が強まっている。現代は脱

グローバル化の時代に入ったと言えるかもしれない(柴山, 2012)。しかし、これらの問題についても筆者の専門分野ではないので、これは以上立ち入らない。このような限界点があるが、本研究が公立小学校における英語教育の早期化、教科化に関する具体的な論点を提供することができれば幸いである。

注

1. 海外子女が1日10時間程度英語に触れていると仮定し、算出している。
2. ここでの相関係数とは、学習開始年齢と文法テスト(または音素識別テスト)のスコアから、適正と学習時間の影響を取り除いた偏相関係数のことを指している。
3. 実際のX²乗検定は生の人数に基づいており、比率のデータに基づいているわけではない。
4. 技能面の調査結果について簡単に述べる。中学1年生の段階では、スピーキングテストにおいて、早くから英語学習を開始したグループの成績が有意によかった。しかし、リーディングテストでは3群に有意差はなく、リスニングテストでも、小学校1年生で開始したグループと5年生で開始したグループの間に有意差はなかった。中学2年生になると、リスニングテストのグループ間有意差は消えていた。スピーキングテストでも、小学校1年生で開始したグループと5年生で開始したグループの有意差はなくなっていた。
5. 英語教育が国際理解教育に役立つかという議論については、鈴木(1999)、鳥飼(2014)、寺島(2009)、山田(2005)などを参照のこと。
6. 英語教育と母語教育の連携や、小学校の英語教育を言葉の気づき教育として再構成するといった議論については、大津(2005, 2006, 2010)を参照のこと。
7. 英語ができればグローバル人材かという問題について、斎藤・鳥飼・大津・江利川・野村(2016)や西山・平畑(2014)、寺島(2015)などを参照のこと。

引用文献

- 朝日新聞(2016)。「小5・6年英語、正式教科に 中教審が新指導要領を答申」『朝日新聞』12月22日号 朝刊 p.34.
- 朝日新聞(2017)。「先生の7割週60時間超勤務」『朝日新聞』1月15日号 朝刊 p.1.
- Asher, J. J., & Garcia, R. (1969). The optimal age to learn a foreign language. *The Modern Language Journal*, 53(5), 334-341.
- ベネッセ教育総合研究所(2010)。「第2回 小学校英語に関する基本調査(教員調査)」ベネッセ教育総合研究所
<http://berd.benesse.jp/global/research/detail1.php?id=3179>
- ベネッセ教育総合研究所(2015)。「第5回学習基本調査」データブック 』ベネッセ教育総合研究所
http://berd.benesse.jp/up_images/research/5kihonchousa_datebook2015_all.pdf
- バトラー後藤裕子(2015)。「英語学習は早いほどよいのか」東京: 岩波書店。
- Burstall, C. (1975a). Factors affecting foreign-language learning: A consideration of some recent research findings. *Language Teaching*, 8(1), 5-25.
- Burstall, C. (1975b). Primary French in the Balance. *Educational Research*, 17(3), 193-198.
- Chambers, G. (2000). Motivation and the learners of modern language In S. Green (ed.), *New perspectives on teaching and learning modern languages* (pp. 46-76). Clevedon: Multilingual Matters Ltd.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Ellis, R. (2015). *Understanding second language acquisition* (2nd ed.) Oxford University.
- 江利川春雄(2014)。「学校の外国語教育は何を目指すべきなのか」『学校英語教育は何のため?』1-40頁 東京: ひつじ書房
- 江利川春雄(2009)。「英語教育のポリティクスー競争から共同へー」東京: 三友社出版
- Fullana, N. (2006). The development of English (FL) perception and production skills: starting age and exposure effects. In C. Muñoz (Ed.), *Age and the rate of foreign language learning* (pp. 41-64). Clevedon: Multilingual Matters Ltd.
- 樋口忠彦, 大村吉弘, 田邊義隆, 國方太司, 加賀田哲也, 泉恵美子, 三上明洋. (2007). 「小学校英語学習経験者の追跡調査と小・中学校英語教育への示唆」『近畿大学語学教育部紀要』7(2), 123-180.
- 平泉渉(1975)。「外国語教育の現状と改革の方向: 一つの試案」『英語教育大論争』東京: 文藝春秋。

- Johnson, J. S., & Newport, E. L. (1989). Critical period effects in second language learning: The influence of maturational state on the acquisition of English as a second language. *Cognitive psychology*, 21(1), 60-99.
- 金谷憲 (2008). 『英語教育熱: 過熱心理を常識で冷ます』 東京: 研究社.
- 国民政治協会 (2016). 「平成 27 年度収支報告書」 <http://www.kokuseikyo.or.jp/syuushi/h27.html>
- Krashen, S. D., Long, M. A., & Scarcella, R. C. (1979). Age, rate and eventual attainment in second language acquisition. *TESOL quarterly*, 573-582.
- 久埜 百合・永井 淳子・佐藤 令子・粕谷 恭子 (2006). 『ここがポイント! 小学校英語』 東京: 三省堂.
- 教育再生実行会議 (2013). 「これからの大学教育等の在り方について (第三次提言)」
http://www.kantei.go.jp/jp/singi/kyouikusaiei/pdf/dai3_1.pdf
- Larson-Hall, J. (2008). Weighing the benefits of studying a foreign language at a younger starting age in a minimal input situation. *Second language research*, 24(1), 35-63.
- 毎日新聞 (2016). 「小学英语: 半数近く反対…教員、授業増を懸念」『毎日新聞』9 月 17 日号
<http://fp.mainichi.jp/news.html?c=mai&id=20160918k0000m040057000c>
- 三木谷浩史 (2012). 『たかが英語!』 東京: 講談社.
- Miralpeix, I. (2006). Age and vocabulary acquisition in English as a foreign language. In C. Muñoz (Ed.), *Age and the rate of foreign language learning* (pp. 89-106). Clevedon: Multilingual Matters Ltd.
- 文部科学省 (2013a). 「グローバル化に対応した英語教育改革実施計画」
http://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/gaikokugo/_icsFiles/afiedfile/2014/01/31/1343704_01.pdf
- 文部科学省 (2013b). 「教育再生実行会議の概要」
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/004/gijiroku/_icsFiles/afiedfile/2013/07/26/1338205_03_1.pdf
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/004/gijiroku/_icsFiles/afiedfile/2013/07/26/1338205_03_1.pdf
- 文部科学省 (2014a). 「今後の英語教育の改善・充実方策について報告 (概要) ～グローバル化に対応した英語教育改革の 5 つの提言～」
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/052/siryo/_icsFiles/afiedfile/2016/01/05/1365630_07.pdf
- 文部科学省 (2014b). 「小・中・高等学校を通じた英語教育強化事業」
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/102/102_1/shiryo/_icsFiles/afiedfile/2014/08/07/1350490_01_3.pdf
- 文部科学省 (2014c). 「平成 25 年度「英語教育実施状況調査」 結果概要 小学校」
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afiedfile/2014/09/03/1351570_01.pdf
- 文部科学省 (2015). 「調査結果の概要 (詳細版)」『平成 26 年度「小学校外国語活動実施状況調査」の結果について』
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afiedfile/2015/09/29/1362169_02.pdf
- 文部科学省 (2016). 「英語教育に関する平成 29 年度概算要求」
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/004/siryo/_icsFiles/afiedfile/2016/10/28/1378911_3.pdf
- Mora, J. C. (2006). Age effects on oral fluency development. In C. Muñoz (Ed.), *Age and the rate of foreign language learning* (pp. 65-88). Clevedon: Multilingual Matters Ltd.
- Munñoz, C. (2006a). The effects of age on foreign language learning. In C. Muñoz (Ed.), *Age and the rate of foreign language learning* (pp. 1-40). Clevedon: Multilingual Matters Ltd.
- Munñoz, C. (2006b). Accuracy orders, rate of learning and age in morphological acquisition. In C. Muñoz (Ed.), *Age and the rate of foreign language learning* (pp. 107-126). Clevedon: Multilingual Matters Ltd.
- 中島和子 (2001). 『バイリンガル教育の方法』増補改訂版 東京: アルク.
- 日本経済新聞社 (2016). 「英語教育の早期化、30 代女性で「賛成」9 割」日本経済新聞 2 月 13 日号
<http://www.nikkei.com/article/DGXMZO97145560Q6A210C1I00000/>
- Nikolov, M. (1999). 'Why do you learn English?' 'Because the teacher is short': A study of Hungarian children's foreign language learning motivation. *Language Teaching Research*, 3(1), 33-56.
- 西山教行・平畑奈美 (2014). 『「グローバル人材」再考: 言語と教育から日本の国際化を考える』 東京: くろしお出版.
- 西山教行・大木充 (編著) (2015). 『世界と日本の小学校の英語教育: 早期外国語教育は必要か』 東京: 明石書店.

- Norris, J. M., & Ortega, L. (2000). Effectiveness of L2 instruction: A research synthesis and quantitative meta-analysis. *Language learning*, 50(3), 417-528.
- Ojima, S., Matsuba-Kurita, H., Nakamura, N., Hoshino, T., & Hagiwara, H. (2011). Age and amount of exposure to a foreign language during childhood: Behavioral and ERP data on the semantic comprehension of spoken English by Japanese children. *Neuroscience research*, 70(2), 197-205.
- 大喜多喜夫 (2000). 『英語教員のための応用言語学』 京都: 昭和堂.
- Olson, L. L., & Jay Samuels, S. (1973). The relationship between age and accuracy of foreign language pronunciation. *The Journal of Educational Research*, 66(6), 263-268.
- 大津由紀雄(編著) (2004). 『小学校での英語教育は必要か』 東京: 慶應義塾大学出版会.
- 大津由紀雄(編著) (2005). 『小学校での英語教育は必要ない』 東京: 慶應義塾大学出版会.
- 大津由紀雄(編著) (2006). 『日本の英語教育に必要なこと』 東京: 慶應義塾大学出版会.
- 大津由紀雄 (2010). 「言語教育の構想」 田尻英三・大津由紀雄 (編) 『言語政策を問う!』 1-31 頁 東京: ひつじ書房.
- 大津由紀雄 (編著) (2012). 『学習英文法を見直したい』 東京: 研究社.
- 大津由紀雄・鳥飼玖美子 (2002). 『小学校でなぜ英語?: 学校英語教育を考える』 東京: 岩波書店.
- Oyama, S. (1976). A sensitive period for the acquisition of a nonnative phonological system. *Journal of Psycholinguistic Research*, 5(3), 261-283.
- Oyama, S. (1978). The sensitive period and comprehension of speech. *NABE journal*, 3(1), 25-40.
- Patkowski, M. S. (1980). The sensitive period for the acquisition of syntax in a second language 1. *Language learning*, 30(2), 449-468.
- 斎藤兆史・鳥飼玖美子・大津由紀雄・江利川春雄・野村昌司 (2016). 『「グローバル人材育成」の英語教育を問う』 東京: ひつじ書房.
- 佐藤学 (2005). 「フィンランドの教育の優秀性とその背景—PISA 調査の結果が示唆するもの—」 教育科学研究会 (編) 『なぜフィンランドの子どもたちは「学力」が高いか』 東京: 国土社.
- 佐藤学・大内裕和・斎藤貴男 (2014). 「討議 「教育再生」 の再生のために (特集 ブラック化する教育)」 『現代思想』 42(6), 28-50.
- Seliger, H., Krashen, H., & Ladefoged, P. (1975). Maturation Constraints in the Acquisition of Second Language Accent. *Language Sciences*, 36, 20-22.
- Snow, C. E., & Hoefnagel-Höhle, M. (1977). Age differences in the pronunciation of foreign sounds. *Language and speech*, 20(4), 357-365.
- 柴山桂太 (2012). 『静かなる大恐慌』 東京: 集英社.
- 白井恭弘 (2012). 『英語教師のための第二言語習得論入門』 東京: 大修館書店.
- 鈴木孝夫 (1999). 『日本人はなぜ英語ができないか』 東京: 岩波書店.
- 寺沢拓敬 (2015). 『「日本人と英語の社会学」—なぜ英語教育論は誤解だらけなのか—』 東京: 研究社.
- 寺島隆吉 (2009). 『英語教育が亡びるとき: 「英語で授業」 のイデオロギー』 東京: 明石書店.
- 寺島隆吉 (2015). 『英語教育で大学が亡びるとき: 「英語力=グローバル人材」というイデオロギー』 東京: 明石書店.
- 鳥飼玖美子 (2006). 『危うし! 小学校英語』. 文芸春秋.
- 鳥飼玖美子 (2014). 『英語教育論争から考える』 東京: みすず書房.
- Torras, M. R., Navés, T., Celaya, M. L., & Pérez-Vidal, C. (2006). In C. Muñoz (Ed.), *Age and the rate of foreign language learning* (pp. 156–182). Clevedon: Multilingual Matters Ltd.
- 山田雄一郎 (2005). 『英語教育はなぜ間違えるのか』 東京: 筑摩書房.