

# 英語は英語で教える

—理想と現実の間で理想を求めて—

キーワード: 優性と劣性の言語学習法/演繹的文法指導/明示的文法指導/  
「自動化」学習/「意識化」学習/学習文法/言語習得の臨界期仮説/中間言語/  
「形式→意味→使用」/「意味→使用→形式」/早期英語教育/言語政策/learning by doing

金子輝美

## 1. はじめに

戦後の日本は、大局的に見れば、現在までずっと英語ブームの最中であつた。親も子も英語習得の必要性を感じさせられた。多くの入門書、受験参考書、英語教育の専門書や雑誌が出版された。各種の学会が組織され、夥しい数の実践研究が発表された。高校と大学では、英語がほとんど例外なく入試科目として課せられた。中学時代に英語を熱心に勉強したかという問いに、「勉強したよ。塾へ行っとったもん」と答える生徒が散見される。塾通いが慣習化し、主な学習の場になっている。

ところが、英語が得意であると答える生徒は少ない。すべての生徒がそうであるとは言えないが、中学2-3くらいのレベルで学力が停滞している生徒が見られる。ごく簡単なことでも英語で話せない生徒がかなりいるのである。高校では中学校の復習ばかりしていると嘆く高校教員は珍しい存在ではない。同じ嘆きは、大学教員の間にも見られることも看過することができない事実である。

2009年に改訂され、告示された高校学習指導要領に「英語は英語で教えることを基本とする」という文言が盛り込まれ、話題になったことは記憶に新しい。また、近日中に告示される予定の新学習指導要領では、中学校でも英語で授業をすることを基本とするという方針が明記されることになるという。さらに、2016年8月の新聞報道では、小学校5-6に設定されていた「外国語活動」という時間が、2020年度から小学校3-4へ前倒しされ、5-6では教科として「英語」が課されることが国会で決定される見通しであるという。2020年の東京五輪開催を視野に入れて、早期英語教育の流れを加速させようとする文科省には、少し焦りがあるのかも知れない。文科省の方針については、賛否両論があると思うが、私には文科省の意図は理解できる。本稿では、文科省の方針に原則的に賛成の立場から議論を展開する。

誤解のないように付言しておきたい。本稿は、現在の教育現場で、英語の習得度が遅れている中学生や高校生たちをどのように教えればもっと効果を上げることができるのかという現実の問題の解決を図るものではない。戦後70年にわたって、現場では熱心に英語が教えられてきた。しかし、概して、卒業者たちは英語を話すことが苦手である。このような現状は、英語教員個人に責任があるのではなく、責められるべきは国家のこれまでの教育行政である。熱心な英語教員の努力には敬意を表すが、それだけでは解決できなかった問題であることは、生徒や卒業生の現状を見れば

ば判ることである。私も熱心に多くの生徒を教えてきたつもりであるが、英語を上手に話せるようになった生徒は極めて少ないという事実は認めなければならない。日本における英語教授法の欠陥はどこにあるのか。私たちは将来に向けて、どのように英語教育を刷新していかなければならないのかを考えてみたい。

## 2. 優性の学習法と劣性の学習法

英語教育論文集には、語彙・文法・発音・作文・和訳など特定の領域の指導に関する研究や、現在完了・進行形・受動文・関係詞・仮定法などの文法事項の指導に関する実践報告が見られる。また、英語教育の月刊誌でテーマ別の最新記事を読むこともできる。さらに、外国語教育のあり方を求める総論もある。これらの多くは、日本の学校という不利な環境で、どのように教えれば効果を上げることができるのかを追求し、未来への明るい展望を拓こうとするものである。だが、実際には、これまでの日本の英語教育は成功しているとは言えないし、難問や矛盾が内在することは多くの人が認めるところである。

### (1) 公理1 言語習得はきわめてやさしい。

私自身の言葉で(1)をごく簡単に解説したい。私たちはどのようにして日本語を話せるようになったのかを全然覚えていない。苦勞を感じることなく、ごく自然に習得したのである。自転車に乗れるようになる、泳げるようになる、という技能と同じように、覚えてしまえば、その技能は等質であると考えられる。日本語の習得は「合格」か「不合格」かのどちらかであり、ほとんどすべての子供が合格する。山田はこの習得法を「優性の学習法」あるいは「効率的学習法」と呼んでいる。

### (2) 公理2 外国語としての英語習得はきわめて難しい

「きわめて難しい」という表現を、場合によっては、「不可能である」と置き換えることもできると著者山田は言う。その意味は“*It has been impossible...*”であり、現在までは不可能であったが、今後は必ずしもそうではないかも知れないという含みをもたせている。日本における英語学習は、多くの場合、「劣性の学習法」である。なお、「英語の習得」とは、ここでは、英米の小学生の発音や表現能力にかなり近いレベルまで達した状態のことを意味すると私は考えたい。厳密な意味での日英両言語間の bilingual を意味するものではない。

公理1と公理2の根本的違いは何か。公理2のような日本の従来 of 指導法は、多くの場合、語彙や文法を説明したあと、既成の英文の意味を読み取り、最後に場面に応じて英語で表現する練習をするという手順を踏む。大まかに言えば、「形式→意味→使用」という順で学習する。表現を見たり聞いたりしたあと、その意味を求め、最後にこの表現はどのような場面で使われるのかを考える。しかし、最後の段階で実際の使用場面を創出するのは困難なので、現実感をもって練習できない。一方、公理1は公理2の逆順、すなわち「意味→使用→形式」という過程に沿って言語が使用さ

れる。これは話者の心にある意味(概念)を伝えたいという願望が形式を求めるといふ言語産出の原理に沿ったプロセスである。

外国語習得法については、国内外で精力的な研究が続けられているが、画期的な方法はまだ発見されていないようだ。従来の方法の枠内で、実践と理論が重ね合わされ、少しずつ改良されてきたと言っていいだろう。非現実的だと非難されるかも知れないが、もし公理2の方法を、公理1の方法へとある程度まで接近させることができれば、外国語習得の初動段階に経験する困難性を少しは緩和することができるはずである。単純な考えであるが、この方法しか私には残されていないように思えてならない。

なお、最近では翻訳機器(人工頭脳・ロボットなどを含む)の研究が進んでおり、外国語を実用のために学ぶ必要はなくなると予測する人もいる。ある面で、それは望ましいことであると思うが、本稿ではこの問題は対象外とする。

### 3. 文法指導の隘路

中学1年で初めて英語を教える場面を想像してみしてほしい。まず簡単な挨拶から始めて、教室の中にある物品、窓から見えるもの、生徒の所有物、指導者が持参した物品や絵図の中の名詞の名称やイメージを英語で覚えさせる。「覚えさせる」という方法が適切でないのならば、自然に覚えらる環境や雰囲気を出していきと言いつつ直してもよい。私は中学1年の教室で生徒たちと過ごしたことはないが、家庭教師として同時に3人の生徒の相手をしたことがある。What's this? / A book. A textbook. An apple. An orange. An umbrellaというような問答を繰り返しながら、簡単な説明をすると、冠詞+名詞という形式をそのまま覚えていく。A appleとかAn bookと答える生徒はいない。同時にred, yellow, white, black, big, small, heavy, good, old, new, short, tallなどの語や、very good, much better, a red appleなどの語句を覚えていく。さらにmy book, your bag, our schoolなどの表現に習熟させる。高校1年の学級を担当したとき、This is my a book. / That is a his bag. / Ken is a kind.のような答案があった。これは英語に慣れ親しんでいないからである。中学1年の家庭教師では、できるだけ英語に対応する日本語は与えないようにした。例えば、an ostrichはa very big bird, in Australia, run very fast, a very big eggのように身ぶりや手まねで説明し、コミュニケーションを求めた。綴り字は一切教えない主義であったが、学校の小テストではtable, apple, guitar, notebook, chair, school, cup, cap, room, flower, town, bird, day, week, teacherなどの綴り字が求められた。生徒たちは綴り字を覚えることが英語の勉強の大切な部分を占めると思い込んでいた。私は中学校の先生たちを支持する立場で家庭教師をしなければならなかった。

中学1年の4月には、生徒の眼は輝いており、学習意欲に大きな差は見られない。英語という新しい科目に好奇の目を向けている。ところが、be動詞、一般動詞、肯定文、否定文、進行形、単現のsなどの項目に入ると、生徒間の習得度に差異が現われ、それは次第に拡大していく。家庭教師の場合、中学校の先生の文法説明をよりよく理解させ、小テストで満点を取るようさせるのが役目だと思っていた。私が困ったことは、何度か説明しても、動詞、形容詞、三人称単数などの概念が

理解できない生徒がいたことである。小テストで Are you go to school on Sunday? My mother don't goes to school. のような誤文を訂正できないので、本人も私も困ってしまった。中学2年では、能動文と受動文、3年生では現在完了形、接続詞、関係詞へ進むので、文法的説明を重ねるたびに生徒の頭はますます混乱することは、教える前から予想することができた。

私の指導にも問題があるのかも知れないが、抽象的な文法説明を受けつけない生徒は確かにいるのである。A、B、Cという3人の生徒の中で、Aは完全に理解し、口頭で英語表現する際に、間違えることは一度もなかった。Bはその時は理解できても、翌週になるとすっかり忘れてしまっていた。Cは三人称単数・be動詞・一般動詞などの概念が理解できなかった。英語学習ではなぜそのような文法的知識が要求されるのかが理解できないようであった。「日本語は、文法を知らなくても話せるのに、英語ではなぜ文法やらなあかんの」という質問を私は受けたことがある。このような質問に対して、当時は「そんな馬鹿な質問をするな」と一喝した教員もいたことだろう。私はそんなことは言わなかったが、十分に納得させる答えを与えることはできなかった。このような事実から察することができるように、中学1年1学期の段階で、生徒が抱く疑問にはせっぱつまったものがあるが、教員には予想外のものであり、なぜ生徒がそのような質問をするのか、すなわち生徒の質問の奥に隠された深層心理を理解できないことがある。

言語指導は、個別あるいは少人数指導の方が有利であるはずである。それなのに、このように理解が悪い生徒がいることは、一体どこにその原因があるのだろうか。私は自分自身を見つめ直す必要に迫られたが、明快な答えはなかなか得られなかった。ただ1つ言えることは、生徒が英語の基礎的感覚を身に着けないうちに、指導者が理論的説明とともに、答えを先に与えてしまう方法は、極めて劣性の指導方法であるということである。誤文でいいから、できるだけ多くの表現を口から出させ、同時に指導者や友人が発する正しい表現を何度も聞かせれば、自然に正しい表現に近づいていくのではないだろうかと推測した。ただこの方法を採用するには、膨大な時間と本当の英語に馴染ませる状況に身を置かせる必要がある。

文法指導の重要性を主張する日本の教育現場の指導者は多い。彼等の見解の一部に耳を傾けてみよう。

(3) 文法分野別に系統的に文法を理解させ、文型練習させるのが効率的指導であり、このプロセスを省いては、(…)、英語が整理されて吸収・蓄積され難い(山本 2013a: 49)。

(3)は現在の高校での文法指導の効用を主張する熟論である。「従来のような体系的・演繹的文法指導はするな」、「日本語訳は避けよ」、「生徒に英語を使って活動させよ」という文科省の基本方針への反論である。自己の言語観に基づく有意義な指導を求めて、独自の方略が提示されている。なお、同じ論者の別稿には、「文の仕組みについての腑に落ちる理解を与える指導は欠かせない。日本語を使つての明示的な文法説明は生徒の不安感を取り除く」(山本 2013b. 87-90)という見解が見られる。文の仕組みも理解させないまま、すべて英語で教えることの非効率と弊害を指摘し、「自動化」(All in Englishの授業)よりも「意識化」による英語学習の優位性を力説している(同上)。

英語は蓄積され、吸収されていく、ということに関しては、次のような上智大准教授の解説もあるので、その一部を紹介しておきたい。

(4) 実際、Second Language Acquisition (SLA) の研究では、言語学習が、言語の型を一つ一つ積み重ねて大きな塔を完成させるというようになされるという研究成果は、どこにも見られない。むしろ、学習者が一つのことを学び、次に別のことを学ぼうとすると、それは単なる積み重ねとはならず、既習事項と新学習事項が相互に影響を与え、脳内に複雑な言語知識を構築していくことになる。SLA 研究者はこのような学習者言語を「中間言語」(interlanguage)と呼んでいる(和泉 2007: 20-21)。

中間言語の実相については、私は何も知識がない。私自身の英語指導を通して調査したことがないからである。推測の域を出ないが、中間言語は自然な言語環境の中に長く身をさらせば、次第に本来の言語表現へと接近していくことはないのだろうか。ここでは断言できないが、そうであることを望みたい。

次の(5)は、基本的に日本の伝統的指導法への心情的傾斜を示すものであると私は考える。私立中学・高校で英語を教える現職教員の率直な意見である。

(5) (…)、これからの英語教育で守り続けなければならないものを挙げよと言われれば、私は学習文法、辞書、(英・和)訳の3点を挙げたい。(…)。まずは英語の教え手が、「外国語は苦勞して身につけるものだ」という確たる信念を持って教壇に立ち、その信念を言葉と日々の指導法で示すこと、これ以外の有効かつ着実な英語教育改革は存在し得ないと心から信じる(山口 2009: 37)。

(5)は『英語教育』の「ここだけは譲れない」というコラムから引用した。このコラムには6人(大学・高校・中学校などの英語教育関係者)の意見が紹介されおり、大変興味深い。本誌の編集企画に敬意を表したい。6人の論者たちも、信じることを率直に吐露している。(5)の論者の信念は、その賛否は別にして、まるで私自身の若き日の英語学習の原風景である。日本の伝統的指導法・学習法とその精神は、長年の風雪に耐えつつも、英語指導者(学習者)を今も魅了して止まないようである。苦勞して英語を学ぶことは、あらゆる分野における「上達の普遍的論理」を学ぶことになるのだ、という主旨の記述も見られる。だが、ここから一歩か二歩抜け出してこそ、新しい風景が見えてくると私は信じている。(5)のような熱意に満ちた指導者の努力は多としたいが、それだけでは、生徒たちは英語らしい発音や話す能力を身につけることができないのではないだろうか。

これらの論者の他にも、学習英文法の効用を説く学者や指導者は多い。TV英語講座の講師をしたこともある東大教授の齋藤(2012)には、「学習者の気づきを促すためには、まず英文法や語彙を明示的に教える必要がある」という言葉が見られる。

鎌田・吉田(2013)は、英語の構造重視の理系的勉強法が効率的であると信じている。「小手先の文例や慣用表現をいくら覚えても、英語を構造的に使えるようにはなりません。逆に、簡単な英文でも、すべての単語の働き方が正確にわかれば、他の場面においていくらかでも応用が利くので

す」(2013: 5)という記述が見られる。彼等が重視するのは、語法ではなくて、論理的な文法説明である。

共著者の1人鎌田氏は、なぜ論理的英文法に惹かれるようになったのかを語っている。高校から大学に進む時期に、ある英語教員から受けた影響が非常に大きかったという。高校時代、東京の駿台予備校の伊藤和夫講師は、大学受験生の間で人気を博していた。友人と話し合った結果、高校生の鎌田少年は好奇心から伊藤講師の授業を聴きに行った。まずその初日に、生涯忘れることのできない強烈な印象を受けたという。「英語の構文を見事に分析して、なぜそのように解釈できるのかを、実に論理的に解説してくれました」(2013: 70)と絶賛の言葉を惜しまない。日本の伝統的英語教育の長所が活かされ、指導法として体系化された『英文法教室』(研究社)、『英文法ナビゲーター』(研究社出版)、『伊藤和夫の英語学習法』(駿台文庫)など数冊の著書を、東大理学部に進学してからも、繰り返し読み続けたという。鎌田氏は、現在は京大で地球科学の研究をしているが、予備校の英語講師の吉田氏との共著で、自己が信じる英語学習法を世に問うている。大学でもこの考えに基づく英語指導が、文献資料の解説、論文作成、口頭発表などで活かされているという。なお、駿台予備校講師の伊藤氏は東大文学部西洋哲学科を卒業しているので、教員免許状が与えられるとすれば、当時の制度では、高校2級(社会)の免許状であり、ひょっとして英語の免許状はもっていないのではないかと思われる。

鎌田氏のこの体験談は、特定の1人の英語教員の指導方法に共鳴することによって、個人の英語学習への興味が飛躍的に増したという点に特徴がある。もしこのような論理的説明が非常に有益であるならば、全国の中・高校でこの方法を採用すれば、生徒たちの学習意欲は格段に高まるということになるだろう。だが、実際にはそのようなことは到底言えないだろう。どのような教員が生徒にとって有益であるのかという問題は、単一の事例からは判断できない。英語教育の成果を全国的に上げるには、どのような教員が必要とされるのだろうか。これは英語教員だけでなく、他教科の教員についても言えることである。私は公立高校に31年勤め、そのうち10年を定時制課程で教えた。また、普通科・理数科・商業科・家庭科・農業科・保育科でさまざまな目的や意識をもつ生徒たちに接した。生徒たちは決して上述の鎌田少年のような人間ばかりではない。すでに触れたように、三人称単数の概念が理解できない生徒がいるという現実にも目を向けなければならない。

揺るぎない教育信念をもつこと自体は望ましいことである。そのような信念がないと、授業をしても、教育相談をしても、課外活動指導でも、生徒を納得させ、感動させる迫力が出てこない。だが、あまりにも自己の考えに固執することは望ましくない場合もある。私たち個人の信念・考え・好みなどは、結局は個人の体験の域を出ないのである。卑近な例を挙げるならば、「どんな男性(女性)が好きか」という問いの答えの中に現れる男性(女性)は、多くの場合、本人が全然意識していなくても、これまでの実人生で出会った異性を原型にしているという。英語教育においても、自分が若いときには、どのように勉強したのか、どのように教えられたのかということが、1つの基準になっていることが多い。しかし、「私はこのように勉強した」という経験から、生徒と自分を置き換えてはいけないう場合が多いと思う。

若干話題を変えることにする。「英語は英語で教える」ことへの反発は、全国各地で公然と意思表示されている。日本語という母語を活かした外国語教育観に立って、人間教育を進める新英語教育研究会(新英研)が、2012年に文科省に提出した要望書の一部を掲出して参考に供したい。

(6) (…)、生徒から「先生が何を言っているのかわからない」という声が多く寄せられています。こうした高校での検証も経ないまま、中学校においても「英語は英語によることを基本とする」方針を実施したらその傾向がさらに増えるのではないかと心配します。「ベネッセ」の調査で、中学生がもっともわからないと回答しているのが「英文法」で、78.6%にも達しています。英文の基礎構造もわからないまま、教師が英語で説明を行なっていたら、「英語がわからない」、「英語が嫌い」がますます増えるばかりと危惧します。また高校においては「授業を英語で行なうとともに言語活動の高度化」との方針が示されており、母語を外国語学習から排除するのは、理論的かつ実践的に誤りだと考えられるので、これらの方針は中止していただきたい(新英語教育研究会、2014年)。

このような要望書を出す指導者の気持ちは察することができる。では、現状を尊重して、これまでのように授業しながら、少しずつ改良を積み重ねていけば、英語が習得されるのだろうか。英語が話せるようになるのだろうか。新英研(会長＝瀧口 優氏)は、1959年に創設されて以来、一貫して英語教育は人間教育であるという理念のもとに、研究と実践を重ねてきた民間の研究団体である。反戦平和、差別と人権、自由と平等、環境汚染などの社会問題に鋭い関心を寄せ、人間が人間らしく生きるための教育を目標にしている。2016年7月の第53回全国大会では「平和・環境・人権教育をどう進めるか」という分科会が設定されている。英語を教えるだけでなく、何を教えるべきかという問題も視野に入れている。

(6)に見られる「英文法がわからない」、「英語が嫌い」という生徒の不満はどこに根源的原因があるのか。かつて私は言語学専攻の大学院生に「高校で英語を教えるとしたら、どのように教えるか」と個人的に尋ねたことがあった。「文法事項をきちんと整理して板書し、解りやすく説明したい。英語で教えると生徒は理解できないと思う」という答えが返ってきた。青木(2000: 84)が三重大学教育学部学生を対象に在職時に調査した結果では、「生徒の気持ちを汲み、生徒の考え(意見)を生かす」ということが、中学・高校の英語教員評価基準項目の上位を占めるという。院生の考えも、教育学部学生たちの感覚も十分に予想することができる。従来からよく言われてきたことであるからだ。板書した文法事項をノートに写させ、日本語で丁寧に説明すれば、生徒は英語がよく理解できたと感じるだろう。極言すれば、このような指導法を是とする根底には、英語の授業も、数学や社会科の授業も同じであり、教員が中心になって黒板(白板)を利用して、重要点を順序よくまとめ、生徒はそれをそのまま写し取り、自宅で復習すれば、その過程で理解が深まっていくという感覚があるのではないか。ここに英語指導の陥穽があると私は言いたい。英語が使えない学生や社会人が非常に多いという日本の現状は、どこから来るのかを考えてみてほしい。なお、学校は社会で直接的に役立つことを教える場所ではない。卒業してから、応用することができる方法を見つけ出す基本的知識や能力を身につけさせる場所であると主張するのであれば、私の議論は無効であるということになる。私は学校教育の教養主義的な側面を全面否定はしない。だが、教養英語という隠れ蓑を利用して、実用英語を遠ざけるのであれば、それは許しがたいことである。

学習文法の知識は役に立つのか。中学校ですでに英語の感覚をある程度まで身につけ、「話す」、「聞く」ができる高校生は、現在ではまだ少ない。だから、現在の高校で英文法を教えることに

は、一般論としては賛成できない。もし将来、小学校と中学校で英語らしい表現が自然に使えるようになれば、高校で英文法を教え、英語の構造をより深く理解させることによって、流暢さではなく、正確性・適格性の基準を心の中に確立することができるのではないかと考える。しかし、小・中学校、とりわけ小学校では、例えば主語・目的語・名詞・動詞など文法的知識は不要である。高校で文法を習ったら、「英語の仕組みがよく解った、腑に落ちた、目から鱗が取れた」という感想が聞かれる。高校での文法指導の効用を全面的に否定するわけではないが、文法知識と英語の実際の運用能力を向上させることは、別の問題である。「目から鱗が落ちた」感じがしたから、英語が急に話せるようになり、相手の話も即解できるようになるわけではない。

私の高校時代の経験では、英文法の知識は誤文訂正の問題を解くときにその有効性を発揮した。また文法のための文法であるとは考えられないような出題例も過去にはあった。極端な例を挙げるならば、There ( ) no bus service, I had to walk all the way to the station. という空所補充の問題は、文法の知識がなければできない。解答はもちろん being であるが、was の方が自然である。was を用いると、接続詞を欠く無終止文(run-on sentence)になり、文法上は望ましくない。しかし、それに代わる分詞構文の表現は自然であるとは思えない。出題者は使用場面を考慮せずに、文構造だけを考えているのであろう。高校教諭時代にある研究会で英語母語話者にこの問題を見せたら、very tricky という答えが返ってきた。

大学受験生時代を振り返ってみると、英文法の知識を活用すれば、解答が得られる和文英訳の問題は確かに存在した。「夜空にきらめく星は、さながら宝石のようで、無限の神秘を感じさせる」(50年以上前の大阪外語大の入試問題を原型とする。記憶を頼りに再現、原文と若干異なるかも知れない)は、「星たち+きらめいている+夜空に」の語順で、後置修飾語句を用いて主部を形成し、述部は look (are) as if ( just like) と使役動詞 make の用法を誤らなければ、大きく減点されることはないだろう。なお、この和文英訳を全部英語で説明するとしたら、私ならば、例えば Many stars are twinkling in the sky. They are really beautiful. They are just like diamonds. How mysterious they are! というように、基本的意味を確認した後で、これらの単文を組み合わせた表現を示すだろう。また単なる和文英訳ではなくて、生徒一人ひとりが星空の情景をイメージして、独自の表現をすることができれば、発信型表現という点において、望ましいことだと思う。文法の知識だけを頼りにして、英文を組み立てる作業は英語学習の自然な方法ではないと言える。

文法知識だけでは解決することができない和文英訳(「英語表現」と言った方がよいかも知れない)の問題もある。「私は大学入試のため上京中で、今は叔母の家でやっかいになっています」(40年くらい前の愛知県立大の入試問題、記憶を頼りに再現、原文と若干異なるかも知れない)、「わからない単語が出てきたら、辞書を引いてごらんください」(八木 1990: 16)、「君はなぜ宿題をしなかったのかはあえて聞かないが、今度こういうことがあったら、こちらにも考えがあるからね」(八木 1990: 52)のような日本文の内容に対応する自然な英文を思い浮かべることができる高校生や大学生は、私の指導経験ではかなり少数派に属する。私が強調したいことは、文法知識に加えて、英語母語話者の感覚に近づかなければならないということである。実際に英語が使われる状況に身をおき、言語活動をする経験をすることが求められる。

私の指導経験では、和文英訳する際に、高校生や大学生は最初からすべて和英辞書に頼る傾向がある。「彼が才能のある人物であることは、衆目の見るところである」(50年くらい昔の東大入試



の一部、記憶を頼りに再現)の英語表現を求めたところ、There is a general agreement … という表現を用いる大学生が何人もいた。結局、彼等には和英辞書を丸写しする習慣がついており、それ以外の方法がないのである。それはなぜか。先述のように、中学生のときから、英語を実際の場面で使用する機会が非常に少なかったからである。

最近の英語教育論文に、Open me a beer. /\*Open me the door. の文法性の違いを理解させるには、日本語で演繹的説明をすれば、英語習得は加速される、という主旨の記述がある(山本 2013b: 84)。しかし、私は知識を先に与えるよりも、英語に慣れさせることの方が先であると信じている。なお、Open me a beer. は文法性に違反しないが、どのような場面で使われると考えているのだろうか。「ビールなら何でもいいから、とにかくビールの栓を開けてくれ」という場面ならば、あり得るかも知れない。しかし、もし食卓などで「ビールの栓開けてくれよ」と相手に依頼する特定の場面を想定しているのであれば、Open me the beer. の方が普通であろう。文の仕組みだけを問題にするのではなく、やはりどのような状況でその表現が使われるのかを考慮に入れるべきである。文法性の違いを初期の段階で理解していなくても、英語に慣れ親しんでいく過程で「何となく変だ」とか「あまり聞かない表現だな」というような感覚を養うことが大切であると私は考える。「文法を習ってから慣れろ」というよりは、「習うより慣れろ」の方が、自然な言語習得過程に近いと言える。

関連して、余談させていただきたい。高校教諭時代、同僚(私より少し若い)が定期試験の共通問題を作成し、試験終了後その模範解答を教室に掲示したことがあった。「トム君を紹介します」の解答は、I'll introduce you Mr. Tom. となっていた。出題者は教科書にある I'll introduce you Mr. Smith. の応用問題だと考えていたようである。言語形式だけを問題にするのであれば、この答えは正解としなければならない。後日、私の友人は、「僕ならば I want you to meet my friend Tom. と言いたいね。Mr. Tom はもちろん変だし、友人間では introduce はどうかな?」と言っていた。英語学習の早道は、子供の頃に英語が実際に使われる環境に身をおき、理屈なしに本当の英語の音声や表現に慣れることである。

#### 4. 私には劣性の学習法しかなかった

私は英語学習が楽しいとか、英語が好きだとか思ったことは一度もない。英語という異質の言語の特徴に触れるだけで知的好奇心をそそられると言う人がいるが、私はそのように感じたことはない。

私の中学1年1学期の英語の成績は悪かった。夏休みからは、これまでとは別人のように、英語の猛勉強を始めた。その動機づけとなったのは、「もし僕が東京で働くようになって、田舎へ帰れんようになったら、父さんや母さんはどうするの」と母に尋ねたとき、「東京へ引っ越して、皆で東京に住んだらええやんか」と母が答えたことであつた。そうか、そういう考えもあるのだ。私は本当に家族で東京に住めるかも知れない。目の前が明るくなったように感じた。来訪中の叔父は、「東京は、この辺と違って、英語ペラペラの子がようけおるでう。これからは英語の時代じゃ。外交官になったらええ、世界中の国へ行けるで」と、ビールを片手に私の方を見て言った。叔父の言葉を聞いて、私はどこかで読んだ「英語は広い世界へと開かれた窓である」という言葉は真実であるに違いない

と思った。なお、後日談になるが、成人してから、私がこの話をすると、そんなことを言った覚えはないと兩人とも否定した。

中学校の教科書は開隆堂の *Jack and Betty* だった。Jack と Betty は仲良しの級友として描かれていた。私の中学校では、男子と女子が話をするのはほとんどなかったのもので、この教科書に見られるような理想の男女交際は新鮮に感じられた。同時に、米国社会では中学生たちは常にこのような男女交際をしているのだろうかという疑問もあった。1年生用の最初あたりの頁に、My father is an engineer. He works in a factory. After supper he helps me with my lessons. という英文があった。私たちは英和辞書を引いて意味を調べるように命じられた。

中学1年1学期の終り頃、私はまだ三人称単数という概念を理解していなかった。「He goes to school. で、なぜ go でなくて goes なのか」と先生に問われて、「goes は三人称単数だからです」と答えて、先生を呆然とさせたことがあった。また、中学1年の夏休みに、同級生の友人と昆虫採集に出かけたとき、蛇が足元にいるのを見かけて、私は Oh, snakes! と思わず叫んだ。それを聞いて、友人は「なぜ s を付けるの?」と変な顔をした。I don't like snakes. のような表現を私はどこかで最初に覚えたので、蛇は snakes だと思い込んでいたのである。goes の件と同じように、そのときは、自分の不明を恥じたが、それは必ずしも恥じるべきことではなかったのではないかと今は思っている。私はとにかく英語が話せるようになりたかった。だから、英文は理屈なしにすべて覚えていくつもりだった。

和歌山県新宮市へ行くたびに、中学生の私は英語の参考書を買って、それらを精読し、気に入った例文は暗記した。注釈の付いた平易な物語を読破した。NHK 英会話ラジオ講座(講師は松本亨先生)を聞いた。テキストはできるだけ暗記した。

高校ではずっと帰宅部だった。英文法・英文和訳・和文英訳という分野別の参考書を読んだが、特に複数の訳文が載せられた和文英訳系のものを何冊か読んだ。多くの英語表現を暗記し、どんな和文でも英文に直せるようになれば、自然に英語が話せるようになると、中学校1年のときから思い込んでいた。物語やエッセイの対訳本を何冊か読んだ。辞書は引かなかった。時間の無駄になると思ったからである。培風館の豆単は a から z まで不完全ながら暗記した。「a から始めて abandon でやめた」という笑い話が受験雑誌に載っていたが、私はそんな「一日坊主」ではなかった。しかし、文脈なしで単語だけを機械的に覚えることは無意味であると感じ、もう一度 a から z まで覚え直す計画は放棄した。

英語学習者のための月刊誌 *Youth Companion* の英文法・英文和訳・和文英訳の講座を精読したが、英米作家の評伝・外国の風俗習慣や歴史の紹介・旅行記などは読む余裕はなかった。この雑誌や『蛍雪時代』の英語の懸賞問題に毎号応募した。添削指導会に入会した。英語で100点を取る応募者は非常に少なく、99点、98点、97点と小刻みに得点者が増えていく傾向があった。返却された英文和訳の答案には、具体例は忘れたが、「訳語の検討」と朱記され、減点の対象にされていた。毎回どこかで減点され、100点を取ったことは一度もなかった。一方、数学は100点を取る応募者が圧倒的に多く、97点とか93点というような中途半端な得点者はほとんどいなかった。NHK

英会話に加えてNHK 高校講座「英語」を聴いた。旺文社の大学受験ラジオ講座(文化放送)は当時全国的に人気のある番組だった。聴かないわけにはいかなかった。

当時参考書で見かけ、気に入って覚えた表現であるが、今まで一度も出合ったことがない表現がいくつかある。This is a house after my own heart.(これは私の気に入った家だ)はその1例である。同じ内容をもっと平易な英語で表現できるのだから、わざわざこの表現を選ばなければならない理由はないのだろうと今は判断することができる。当時はずいぶん時間を浪費していたと思わざるを得ない。

私は高校を卒業するまで、英語母語話者と英語で話したことは一度もなかった。卒業後、初めて英語母語話者と話そうとしたが、相手の言うことがほとんど理解できないので、会話が続かなかった。特に話したいこと、聞きたいことが、心にあるわけではなかった。私自身の英語能力が劣るということもあるが、それ以前に話す内容に関わる多様な経験・広い知識・社会と人間への興味などが私には乏しいということに気づいた。高校時代は、友人とは勉強のことしか話さなかった。映画を観ることもなく、ラジオで政治経済のニュースや歌謡番組を聴くこともなく、新聞もあまり読まなかった。このような高校生活が、いわば負の遺産になっていたのである。私は世間的常識のない全くの子供であった。

教員になってからの経験を話したい。1986年頃のことである。私の勤務する田舎の高校へ、英語母語話者補助教員(Assistant English Teacher = AET)が講師として週1回やってきた。その講師は、私たちの英語能力を見抜くと、解りやすい英語で話してくれるようになった。翌年、別の講師が来ると、その英語は一転して解りにくかった。指導法を話し合う前に、まず自分の「英語力」の欠如を思い知らされた。同時に、AETを迎え入れなければならないという現実と直面して、日本のこれまでの英語教育について考えさせられることが多かった。当時は、外国人講師とのティーム・ティーチングが全国的に求められ、各種研究会でもよく議論された。私の勤務校では、外国語科(英語)主任が窓口になって、外国人講師と交渉したり、全体会の司会を務めることになっていた。ところが、新年度4月から主任を務める予定になっていた教員から、来年度からAET係を新設してはどうかという提案が出され、承認された。主任には他のいろいろな任務があり、ますます多忙になるからというのがその理由だった。当時は人前で英語を話す機会を避けたいと思う英語担当教員が実際には多かったのである。

英語教員8名がその講師を囲んで指導方法の打ち合わせをすることがあった。日本人教員が8人もいて、英語話者が1人しかいない環境で、英語で話し合うことは、英語習得という観点に立てば、それほど効率的ではないように感じた。逆に日本人は私1人で、他の人が英語話者であれば、英語習得には絶好の環境であると思う。何人かの英語表現や音声に接することができるし、日本語を忘れて必死に意思疎通を求めなければならないからである。

関連して、別の高校での体験を話したい。週に1回、土曜の午後、英語母語話者を囲んで英語を話す会が自主的に企画されたことがあった。私の勤務する高校だけでは参加者が少なすぎるので、近隣の中学校と高校の教員仲間にも声をかけた。参加者数に変動があったが、努力して約4年間続けた。輪番で責任者を決め、その責任者が司会役を務めた。非常に多くのトピックスについて

毎週話し合った。旅行・趣味・英語教育・年中行事・日英米の習慣・子供の頃の夢・英米文学作品・英字新聞や雑誌の解説・政治経済・英訳しにくい日本語表現・日英の諺・英語のクイズやゲームなど、いずれも興味深い話題や提案であった。日本語で話すのなら、何時間でも楽しく話し合えるのに、英語で話すとなると終始苦しかった。私はそれほど熱心な参加者ではなかったが、4年間続けて次のようなことに気づいた。4年間続けても、話すことが以前よりも基本的に少しは進歩したと感ぜられる参加者はいなかった。私も例外ではなかった。新しい語句や表現を覚えることはあっても、話す能力に breakthrough が生じることなど望むべくもないことであった。この種の会合では、必要に迫られて英語母語話者と真剣に意見を交わすわけではない。1人の英語母語話者を8-10人の日本語話者が囲む、いわば人工的な言語使用環境で、英語を作為的に話すことは、不自然であり、突き詰めて考えると、「劣性の学習法」に近いと言える。

## 5. 日本の英語教育をめぐるさまざまな意見と提案

日本の英語教育のあり方については、戦後から現在までずっと議論が交わされてきた。目標・指導方法・言語政策などについては、さまざまな意見が渦巻いている。ここ30年くらいの間に、私の耳と目に入ってきた断片的な意見や提案を列挙してみる。

### (7) 教育現場から(英語の教員とは限らない)

- ・英語は、すべての日本人にとって必要であるというわけではない。
- ・米国帰りの broken English のあの子は文法テストができない。
- ・単なる機械的暗記ではなく、理由づけをして効率よく学ばせよ！
- ・完璧な英語でなくてよい。communicative であればよい。
- ・国際的視野から確固たる日本の言語政策を策定すべきである。
- ・その高校の総合科では、スペイン語を教えている。その理由は、たまたまスペイン語科出身の英語教員が2名いるからだという。そんなことが理由になるとは変な話だ。
- ・英語重視によって、日本語教育が疎かにされていないか。
- ・私は英語教員だが、同時通訳者のような専門家ではない。
- ・英語か数学を教えれば、その生徒は頭がいいかどうかは、ある程度判るだろう。私は社会科教員なので、英語の先生と悩みを共有できない。
- ・英語をペラペラしゃれるようにすることだけが、英語教育の目的ではない。英会話をやりたいのならば、英会話学校へ行けばよい。
- ・英会話学校へ英会話を習いに通う英語教員がいるという事実をどう考えればいいのか！
- ・英語の先生は英語母語話者と結婚したらいい。
- ・折りに触れて「米国ではそんなことはしない」というようなことを言う日本人がいる。日本には固有の礼儀作法や習慣がある。例えば、男性が厨房に入って、炊事の手助けをしたり、食器洗い

をしなければならないとは限らない。米国人と握手する必要があるとは限らない。我が家では昔からクリスマスもハロウィーンもやらない。

- ・「グローバル化のレベルでの常識」は必要だ。他民族の感情を逆なですることはするべきでない。
- ・大学入試科目に英語が入っていることが、高校教育の諸悪の根源である。
- ・大学は英語の学力が非常に低い生徒でも入れなければならない。大学経営は大変なんだね。
- ・私は国語の教員だが、私が県立高校の入試を受けたとして、一番満点を取りやすい科目は、英語と数学だと思う。国語、社会、理科の問題と比べると、英語はレベルが低いのではないか。
- ・高校1年生が文法用語を知らないのも、高校は困る。中学校で教えてもらいたい。
- ・聴解能力は、読解能力と平行して向上していくはずである。
- ・学校教育の第一義的目的は、社会的必要性に即応することではない。
- ・「文法よりも英会話」という俗な意見があるが、とんだ勘違いである。文法がなければ、会話も作文もあったものではない。英語の基本的仕組みを最初に学ばせるべきだ。
- ・3技能が達成されていれば、話すことはわずかな訓練で上達する。
- ・まともな英文が作れなくて、まともな英語が話せるわけがない。
- ・英語を話すことにある程度まで自信や興味のある教員と自信のない高校教員では、発言内容に違いがある。英語教育の話をして、両者は自分に都合のいいように発言し、自分が不利になることには賛成しない。生徒のこと、英語教育のこと、日本のことよりも、自分のことを先に考えている。
- ・大学のESSの活動方針をめぐって、英語力の養成と人間関係の構築のうち、どちらに重点を置くべきかで、延々と日本語で議論したことがあった。こんなことが議題になるなんて奇怪な話だ。
- ・英語で授業することが、教員の自己満足・自慢・虚栄であってはならない。
- ・高校では、all in English の授業と、文法・英訳・和訳など中心とする all in Japanese の授業をしばらく暫定的に並立させて、どちらかを選択できるようにすればいい。
- ・英語による世界支配の構図を甘受していいのか。あなたの肌には米国文化が染みついている。

#### (8) 英語教育界の外から

- ・経団連が幾度も要請してきたように、世界で活躍できる有為な人材を育てることが急務である。
- ・楽天(株)のように社内は英語使用を原則とする会社や、トヨタ自工(株)のように、社内で英語運用能力の試験をする会社があることは、何を意味するのか考えてもらいたい。
- ・うちの入社試験では、英語ができる学生が有利だ。うちは海外支社が多いし、僕のように英語ができない人間が多いからね。面接では、英語を話す自信があるかどうかを訊くことにしている。

#### (9) 英語母語話者教員から

- ・日本の英語教員は teach about English であって、teach English ではない。
- ・TOEIC のための特別の英語があると思っている学生がいる。
- ・なぜ日本には英会話学校がたくさんあるのか。
- ・ティーム・ティーチングするとき、日本の先生は意見を言わないので、共同計画を立てにくいし、

授業後、反省のための話し合いをしない。反省会に招かれたので、行ってみたら、それは「酒盛り」(drinking party)だった。

・私たちがテープレコーダーの代わりにされたくない。

さまざまな意見が出されている。30年も以前のことから、最近のことまで、私の実生活の中での見聞に基づいて、その主旨を略記した。発言者の実名は諸般の事情で公表を差し控えたい。これらの意見や提案は、次のような領域に分けられる。

(10)「英語教育の目的」、「実用英語か教養英語か」、「指導方法」、「日本の英語教育の反省」、「日本の言語政策」、「英語帝国主義」、「英語教員の養成」、「受験英語」、「教育課程」など

新指導要領では、コミュニケーション重視の指導法が明確に打ち出されているが、「使える英語」の指導にもっと傾注すべきだという考えには、今なお根強い抵抗感がある。プラクティカルな面で英語の実力をつけて、母語話者と自由に意思疎通できるようになることに大反対と言う人はいないだろう。だが、そのような能力をつけるためだけに日本の英語教育があるのではないと主張する人は多い。「学校教育は直接役に立つ技術を教えるところではない」とか「英語がペラペラになりたいのなら、英会話学校へ行けばよい」という発言は、このことを示唆している。ある大学の授業アンケートに、「この授業は社会に出てから役立つと思いますか」という主旨の設問があった。ある非常勤講師は「私の講義はもともと直接役に立つというようなこととは関係がない」とつぶやいていた。また英文学専攻の文学部教授は、ある学会で、「実用英語重視という風潮は、誠に愚かしいことだ」という主旨の挨拶をしたことが想起される。要するに、「英語教育は何を目指せばよいのか」という問題である。

次のように私は考える。言語活動では「話す」と「聴く」が最も基本的で、最も簡単なことである。本来は誰もが容易に獲得できる能力である。この最も簡単な能力が獲得できなくてもいいと考えるならば、それは言語の習得と運用の原則に反することになる。文字を持たない民族がいるように、「読む」、「書く」という2つの能力は、「話す」、「聞く」に先行するものではない。「読む」、「書く」の能力を向上させることは簡単な作業ではない。「話す」、「聞く」に比較すれば、長い時間と努力が求められる。

私たちは小学生のとき、カタカナと平仮名だけでなく、漢字を覚えなければならなかった。当時の小学校の先生は絶対的存在であったので、宿題の漢字練習をせずに、学校へ行くことはあり得なかった。このように私たちは何年もかけて「書く」ことを厳しく鍛えられた。英語の母語話者についても、ほぼ同じことが言えると私は思っていたが、県立高校へALTとして来校した若い米国人男性は、shortを、shoutと書くなど、綴りを間違えることがあった。保護者達を迎えての参観授業の教室でこのような誤りが発見されたので、保護者や生徒の一部から低いどよめきが起こった。生徒の一人は「俺たちが間違わんように、わざと間違っとるんとかやうか」と言っていたが、それはともかくとして、文字や文章を書く技能が未熟であっても、「話す」と「聞く」という技能は実生活でその役割を果たすことができるのである。

## 6. 言語学習の臨界期仮説

言語習得の臨界期(敏感期)の起源は、一部の動物の誕生直後に見られる「刷り込み現象」である。生後まもないある種の動物の子供は、初めて聞く音声や初めて接する母親などに、庇護を求めて従っていく。

言語習得に動物の臨界期に相当する期間が存在するとしても、それは厳密に生後〇〇ヶ月までと限定されるわけではない。3年とか4年とか言われているようだが、それ以前とそれ以後で、全く別のプログラムが作動するのではないという。言語能力とは何か。2つの説を思い浮かべることができる。

### (11) チョムスキーに代表される理論言語学(生成文法)

人間は生まれながらにして普遍文法をもっている。この能力を文法コンピタンスと呼び、言語の運用パフォーマンスと区別する。

### (12) 認知主義・機能主義が主張する言語習得能力

言語習得能力は、言語だけにかかわる特殊な能力ではなくて、人間の一般的能力の一種であり、言語使用は人間の認知能力の反映であると考えられる。

2つの説の輪郭をごく簡単に描いてみた。生成文法では、幼児期に刺激(インプットされる言語情報の数量)が非常に限られているにもかかわらず、幼児は短期間に生来の基本的言語能力を迅速に発動させ、言語を無限に産出できるようになることに注目する。一方、認知主義では、大量のインプットがなされることによって、言語を使えるようになると主張する。生得的な認知能力によって、多くの表現の共通性を徐々にスキーマ化し、やがてそれらは構文や文法範疇として定着することになる。言語習得の大部分をボトム・アップの過程と捉えている。また、認知能力や言語機能を広義に捉えて、社会的側面、すなわち人と人との意思伝達のための言語使用を重視する立場もある。

理論言語学の言語能力生得論も、認知主義の言語習得論も、本稿の冒頭で紹介した公理1との関連性が高い。苦痛を伴わずに、ごく自然に習得されるという点においては大きな変わりはない。私たち指導者が知りたいことは、いわゆる「言語の臨界期」がかなり過ぎたあとでも、第二言語を母語話者とはほぼ同じ水準にまで修得できるのかということである。

最も簡単に得られる事例は、臨界期がかなり過ぎてから来日して、ずっとここで生活している外国人の日本語力である。テレビの各種番組に出演する外国人は、個人差があるが、日本語で話し、聞くことができる。議論をするのにも、不自由を感じない人が多い。

「母語話者とはほとんど同じ水準」に達するのが最も困難な言語能力は、どの領域であろうか。私が直感するのは、彼等の発音(イントネーションを含む)である。先日、社会学専攻の友人と話したとき、彼は「アグネス・チャンは日本語が上手にならないね」と言った。これは彼女が最初の頃に接した周囲の人たちの日本語の発音が正確ではなかったからではないかとその友人が推測した。別の例では、高校時代に日本へ1年間留学したことのある外国人が、私たちとほとんど変わらないくらいの水準の発音で巧みに日本語を話すのを実際に見たり聞いたりしたことがある。その学習者が

どれほどの熱意をもって日本語を覚えようとしているのかということ、すなわち目的や意欲も重大な要素の1つであるように思われる。しかし、何歳くらいのときに、本当の外国語の音声に初めて接したのかという経験が最も大きな影響を与えていると判断するのが穏当であろう。

何歳ぐらまでなら、第二言語を完璧に修得できるのか。教育心理学者のバトラー後藤裕子(2015: 106-131)は、この分野の研究者たちの調査結果を紹介しているので、引用しておきたい。

- (13) 21歳でエジプト人と結婚したイギリス人女性ジュリーは、エジプトに移住して3年後には、アラビア語で意思疎通するのに支障がなくなった。アラビア語には非常に複雑な語形変化があるばかりか、エジプト方言はとても特徴的な談話形式をもっているので、他のアラビア方言の母語話者でもマスターするのは難しいと言われている。「母語話者に近いレベル」に到達したアラビア語習得者でも、エジプト方言特有の談話形式では、母語話者との違いが露見することが多いのだが、ジュリーはこの検査も見事に通過した(イウーヴと共同研究者たち、1994年)。

研究者たちが被験者に会って調査したときには、彼女はすでにエジプト滞在が26年になっていたという。しかし、彼女はエジプト語の読み書きはできなかった。教育機関でエジプト語を習ったことは一度もなかった。

同じような条件で、英語母語話者たちのフランス語習得度の調査結果もいくつか報告されている。結論だけを記す。発音を含めてほぼ完璧な域に達していた例は、バードソングが1999年に発表した論文では、5-25%と幅をもたせているが、モイヤーは発音習得に関しては、5-10%であるという見解を示している。母語話者の発音と完全に同じかどうかの調査は、数人の検査官が細部まで厳密に調査し、一般の人が気づかない微妙な違いを検出するという。

第二言語の修得には、個人差があることは私たちが経験的に認めるところである。すでに触れたように、個人的適性(能力)や目的意識に基づく意欲、豊かな人間関係を円滑に進めていく能力なども影響しているように思われる。別の疑問点は、私たちにとって習得しやすい言語と困難な言語があるのかということである。イタリア語やスペイン語の発音は簡単だとか、韓国語は日本語に似たところがあるので学びやすいとか、アメリカ英語よりもイギリス英語の発音の方が、日本人には習得しやすいという発言を耳にすることがあるが、それらには一定の真理があるのだろうか。単に俗説に属するものだろうか。興味のある問題であるが、私はまだ具体的事例や客観的判断材料を得ていない。

「英語の習得は早く始めるほどよい」という主張に接することが多いが、第二言語すなわち English as Second Language (ESL) 習得の過程においては、大人になってからでも、語彙や文法(文の仕組み)は習得できる。しかし、発音の習得においては、上掲のような実証結果によれば、早ければ早いほど、効率よく自然に習得できると言えるようだ。



## 7. 語彙習得の原点をカタカナ語の理解と使用に見る

例えば、ユニークという「日本語の中のカタカナ語」の意味を「面白い」と解して使用している高校生や大学生は圧倒的に多い。「面白いことを言って周囲を楽しませる人」は、彼等にとって「ユニークな人」なのである。私が高校生を対象に調査した結果では、100名中、「面白い」は40名、「すばらしい」は15名、「楽しい」は6名を数えた(金子 1974)。「(野球観戦で)ここはセオリー通り、バントでしょう」という解説者の「セオリー通り」の意味を問うと、「予想通り」と答える高校生が多かった(同上)。「皆が考えているように」→「常識通りに」→「予想通りに」と解することは、文脈からもごく自然であり、このように解することによって、意思を十分伝えることができる。学生にオプションの意味を問うと、「おまけ」と答えた女子学生は、「この旅行に申し込むと、熊のぬいぐるみがオプションとして付いてくる」という例文を示した(金子 2008)。男子学生は、食堂で「まだ、オプションいいですか」と言って注文することがあるので、「追加」と解釈している(同上)。彼等は自分の実体験の中でカタカナ語の意味の輪郭を理解し、使っているのである。

このような事例に接すると、これはまさに優性の学習法であることを確信する。ごく自然な学習過程であり、本当の英語をこれと同じように学習できれば、それに越したことはない。現代学生のこのようなカタカナ語習得の傾向は、英語学習とは別次元の問題であり、特に嘆かわしいことであるとは思わない。

ところが、教育現場の英語教員の間には、カタカナ語の氾濫、和製英語、意味や発音の変質などへの不快感がある。「カタカナ語を元の正しい英語に結びつけることで、語彙の拡大と定着に役立ち、(…)」(伊東 1999: 117)、「カタカナ語を味方につければ、英語嫌いが少なくなり、語彙増強につながる」(辻本 2014)などの実践報告は、カタカナ語の氾濫状況を有効利用するための試みである。

和製英語に関しては、「英語として通じないことに気づかせ、正しい英語を明示することが必要」(伊東 1999: 121)、「和製カタカナ英語のデメリットは、似て非なる英語がなまじ英語の顔をもっていることである」(安藤 1997: 9)という見解も見られる。元は和製英語であるが、米語に逆輸入された例に salaryman があると、ずっと以前に時事英語の文献で読んだことがある。その後しばらくして、私は salaryman という語を *USA Today* など何度も見かけたことがあった。「なるほど、そうなのか」と私は納得した。本発表に際して、念のため『ウイズダム英和辞典』(2003)を引いてみた。「(日本の)サラリーマン」と説明されているが、実感としてはもう少し広い意味で使われているように思われる。私たちは書物などで得た和製英語の情報を教室で「受け売り」することが多い。できれば、実体験から得た情報を実感として伝えたい。和製英語は日本人の感覚に合うのは当然のことである。日本語使用の過程で自然に生まれた言葉であるからだ。私の学友はかつて「サヨナラ・ホームラン」は「言い得て妙」と評していた。では、\*He hit a good-bye homerun. は、英語母語話者にどの程度の違和感を与える表現なのだろうか。残念ながら、私には正確に判断することはできない。

カタカナ語について懇切丁寧に説明すれば、生徒は新鮮な興味をもって聴き、それが全般的な英語学習への意欲向上へと広がっていくであろうという思いや願いは、多くの指導者たちが共有す

るものであろう。それが実践を通して、信念や理論にまで高められ、体系的指導を続けている指導者たちには素直に敬意を表したい。しかし、私自身はそのような論調には与しない。

生徒たちが使うユニークやオプションは、起源は英語であっても、彼等はそれらを日常生活で日本語として使っている。はっきり言えば、それらの語はもはや英語ではないのだ。だから、uniqueのuni-の意味を授業で説明されても、それは単なる知識であって、日本語の中でユニークを使うときに、その知識は活用されにくいのである。

## 8. 多元的価値観と多様な Englishes の存在

多様な視点に基づく多元的な価値観が交錯する国際社会を私たちは生きている。「国際化」に代えて「グローバル化」という言葉を好んで用いる学者や文化人も多い。極端に言えば、国境を撤廃し、どの民族も同じ地球人として仲良くしていこうという考えである。

英語学習の目的や方法においても、この種の問題は無関係ではない。「第二言語としての英語」(ESL)、「外国語としての英語」(EFL)の区分に加えて、「国際語としての英語」(EIL)、「地球語」(EGL)と規定する人もいる。Crystal (1997, 2004) は、英語の変種 (varieties) の存在を認めて、World Englishes (WE) と呼び、それらを理解させる教育をすることが必要であると述べている。もしそのような教育をすることを怠ると、「教員は生徒に不利益を与えたことになる」(Teachers do students a disservice...) と述べている。

(14) We are already living in a world where most of the varieties we encounter as we travel around the world are something other than traditional British or American English. Teachers do students a disservice if they let them leave their period of training unprepared for the brave new linguistic world which awaits them. (D. Crystal 2004: 41)

上掲(14)から判断できるように、Crystalの考え方は現実的である。さらに議論を進めて、世界共通語としての *lingua franca* の必要性も説いている。

英語学習者たちがL1やL2(ESL)として習得する場合は、彼等を取り巻くありのままの環境で使用される表現や発音が必然的にモデルになる。L1には、米国・英国・オーストラリア・ニュージーランド・カナダなどが、L2には、シンガポール・インド・マレーシア・フィリピン・バングラディッシュ・ガーナ・ナイジェリア・スリランカ・パキスタンなどが含まれる。L3(EFL)として英語を学習する日本では、学習の動機が社会的必然性にあるのではなくて、個人の事情(学校での必修科目、入試、海外旅行など)で英語を学習する。「習得」よりも「学習」という言葉がふさわしい。日本のような学習環境では、どのような表現や発音型をモデルにするかは意見の分かれるところである。

その1つは、「英米語だけが英語ではない。その地域の人たちが習得しやすい発音型を身につければよい。私たちには私たちの英語があつていいのだ。そうすれば、彼我の音声の違いに劣等

感をもたなくなる」という見解である。英語の変種の発達は、このような考えに基づいている。日本では、吉川寛氏(元・日本「アジア英語」学会会長)の国際言語管理や国際英語についての活発な発言が聞かれる。

言語選択を問題にする論者もいる。例えば、中国語・ロシア語・朝鮮語・ベトナム語なども、同じように外国語であるはずなのに、なぜ英語だけが必修科目なのか、選択の自由はないのか、という議論は以前からあった。30年以上も前のことであるが、日本教職員組合の全国教育研究集会へ動員されて、外国語教育分科会に出席したとき、類似した論調の研究発表を聴いたことがある。また職員室で一部教員仲間とこの種の問題を議論したこともある。彼等の議論は、総じて英語の世界支配構造への批判であり、英語帝国主義との訣別を志向するものであり、米国帝国主義打倒という思想的・政治的動機に裏づけられたものであった。

そのような思潮の中で、活発な議論を展開する中村・峰村・高柴(2014)を取り上げてみよう。本書は、著者たちの理想が盛り込まれた非検定英語教科書である。現代の国策英語教育という公認の「神話」を解体するために、この教科書が編まれたと解説されている。英語の一極集中状況を排し、民族としてのアイデンティティを堅持して、母語を通して外国語を学ばなければ、お互いの気持ちを理解することはできないという信念(思想)が潜んでいる。多言語主義・多文化主義・自由主義の擁護者としての立場が感じられる。米国文化の洪水を甘受し、グローバリズムの美名の下に、「使える英語」、「道具としての英語」の能力の育成を目指す文科省・政府与党とは必然的に鋭く対立する。この教科書の題材を簡単に記すと、「民族の虐殺史」、「原発・原爆」、「侵略・併合・同化」、「近代戦争」、「憲法」、「宗教の特徴」などがあり、独自の視点に立って、過去から現在までの重大問題が平易な英語で書かれている。

私は上記のような考えに同調することはできない。彼等が本の変革を目指していることは判る。しかし、どのような国家観に基づいた社会制度を希求するのか、経済・外交・防衛・教育・福祉などの政策をどの程度まで具体的に策定しているのかを知ることはできない。現存する世界のどの国をモデルにしているのか。どこにも既存のモデルはないのか。体制批判・反体制と言うが、私たちが反体制の社会に住むには、どのような行動が必要なのだろうか。愛知県出身の中村氏は成城大学などで英語を教え、英語教育に関する著書も多い。現在は長野県白馬村に住み、村長に立候補したこともあると聞く。

関連して、さらに別の論者をごく簡単に紹介しておきたい。広島市の小学校に英語モデル校が指定されたのは、2007年4月のことであり、派遣される英語母語話者の数も少なかった。『英語教育』に「小学校英語にどう取り組むか—広島市の挑戦—」を6回にわたって連載した山田(2007)にも、独自の考え方が見られる。提示用のカードを作成し、例えば“hotel”のカードには、「<中国語>では<大飯店>」と記す。これは、この論者によれば、「ことばのネットワークづくり」、すなわち日本語や英語を越えて、抽象的な意味での「ことば」の基礎を鍛えることを狙ったものであるという。音声指導では、発音記号にカタカナを混入させて、例えば cat は [キヤツ t]、train は [t レィ n] と表記することが提案され、一部の小学校で実施されたようである。論者は広島修道大学教授(当時)で、広島市の英語教育現場に深く関わっていた。指定校を訪問し、現場の教員の相談に乗っていた

た。なお、この論者は、本稿2節で触れた広島大学(当時)の山田(1986)と同姓であるが、別人物である。誤解のないように、念のため付言しておきたい。この月刊誌の最終回を山田は(15)のように結んでいる。

(15)英語を話すことを直接の目的にすれば、それによって置き去りにされる生徒は後を絶たないだろう。広島市の実践を通して育てたいものは、イングリッシュ・ディバイド的価値観ではない。ことばの底力を養う英語教育こそが大切である。ことばのネットワークづくりは、勝ち負けを争うものではない。ことばに対する意識を高め、生徒たちの精神世界を豊かにするのが目的だ。英語が話せれば、それはそれで素晴らしいことだが、仮に話せなくてもよいのではないか(山田 2007: 48)。

「話す」ことは、すでに述べたように、最も基本的で平易な言語活動である。「仮に話せなくてもいいのではないか」という記述の背後には、もっと大切なことがあるという思いが込められている。このような重点の置き方に私は驚かざるを得ない。言語は何かを伝えるために存在するのだから、使われることを大前提にして、「話す」、「聞く」を優先すべきである。なぜ「大飯店」という中国語を射程に入れて指導しなければならないのか。そうであるとすれば、同じように「電腦」、「汽車」、「火車」などの中国語の語彙を例にして、日本語と中国語の意味的類似点や相違点を教えることが望まれるのだろうか。英語の教員たる者は、中国語の知識がなければならないのか。私は「日英中3か国語間のネットワークづくり」という提案には賛同できない。また、中国語の断片的知識を受け売りすることも躊躇せざるを得ない。

私はもっと単純に考えたい。率直に言えば、(15)の論者は中国や中国語に親近感をもっているように思われる。私は日本放送協会(NHK)が原則的に不偏不党であり、中立の立場であるように、私も教育者として、できれば中立でありたい。私が接する学生や生徒たち、あるいは彼等の保護者たちは、さまざまな思想・信条の持主であることが予想される。彼等とはできるだけ等距離を保ちたい。私が正しいと思うことだけを「独断と偏見」で教え、納得させることができたとしても、学生に正しい批判能力がついたということにはならない。

小学生や中学生から、「日本人なのに、なぜ英語を勉強せなあかんの？」と質問された場合、教員によってさまざまな答えがあることが予想される。解りやすく説明することは、案外難しい。「高校の入学試験があるから」、「英検が受からないと、推薦してもらえないからね」、「外国の人々と英語で話せないといい会社へ入れないから」、「外国で暮らせないから」などの生活の手段としての現実的な答えをすることは、テレビ討論会などでは、当然ためられる。しかし、例えば「英語は世界へと開かれた窓であり、世界の人々や文化を理解し、彼等と仲良くすることは、日本語や日本をよりよく知ることであり、それが世界平和にもつながっていくのだよ」というような答えは、私には理解できるが、中学生には解りにくいのではないだろうか。俗っぽいと言われても、私は敢えて本音で現実的な答えをしたい。

「どのように勉強したら英語はできるようになるの？」という質問を受けることもある。中学生の場合

は英語が話せるようになりたいという素朴な願いが込められていることが多いことだろう。高校生の場合は、「どのように勉強したら大学入試で合格点が取れるのだろうか」という悩みを抱えた生徒の切実で現実的な問いかけであることが多い。私も高校生からそのような質問を受けたことがある。私の助言によってその生徒の英語の摸試の成績が少し伸びたことがあるが、それはその生徒の英語の全面的実力が根本的に向上したということを必ずしも意味しない。

中央大・東大教授を歴任したあと、新潟県立大学の学長を務めた、国際政治学者の猪口(2008)には、『英語は道具力』という著書がある。「日本は英語失敗国家である」(2008: 59)という件(くだり)が著者の思いを象徴している。グローバル化という大交流時代に備えて、韓国・中国・オランダ・デンマーク・フランスなどの諸外国も、国策の下でそれぞれ英語力を高めていると記されている。英語は生活していくための道具なのである。大泉渉氏(当時は自民党参議院議員・元外交官)によって提出された「平泉私案」(1974)は、40年以上経った今でも、「実用か、教養か」をめぐって話題にされている。

話を戻そう。すでに触れたように、もし私が外国人に日本語を教えるとしたら、時間がかかってもいいから、ある程度まで正確な発音の日本語で話せるようになってもらいたいと願うだろう。これが自然な感情であろう。批判能力を身につけさせることを重視して、小学生や中学生に社会の矛盾や不合理などに気づかせる指導を最初からする必要はないと思う。その生徒が日本語をある程度まで習得したら、例えば日本はどのような国なのか、日本人とはどのような民族なのかなどを主体的に判断できる時期が来るだろう。また、アメリカやイギリスへ行けば、それぞれ独自の判断をするだろう。そのとき、その生徒がどのような判断をしたとしても、それはまさに個人の思想と信条の自由である。私がこのようなことを言うと、「どっちつかずで、無責任だ」、「もっと指導性をもて」、「何が正しいことなのかをはっきり教えよ」という反発があるかも知れない。だが、私は決してそのようには思わない。「何が正しいのか」は生徒各人が時間をかけて判断すべきことである。多様な価値観が交錯する世界情勢の中で、異論をもつ人に接し、見聞を広めることによって、各人の世界観・人生観・思想・信条などが形成され、確立していくのである。

## 9. 小学校・中学校・高校における英語教育の今日的課題

次の引用文は、その内容からいつ頃書かれたものであると想像することができるだろうか。句読点の少ない古めかしい文体にある種の違和感を覚える。

- (16)「役に立つ英語」については、その烽火が掲げられてよりすでに数年を経ているが、その間に各種の講習会が計画され又最近は高校英語教育の教科課程が改訂されまさに2年目を迎え今やその理論よりも具体的指導の面に重点が置かれる段階になっている(三重県高等学校英語教育研究会会誌 *Lobster* No.8. 巻頭言、1964年)。

内容は今日の事かと見まがうほど新しい。三重県高英研会長の町井貞二郎氏(当時、県立神戸高校教諭)によって書かれた熱気あふれる巻頭言である。「役に立つ英語」の指導が求められる新しい時代が到来したことを告げている。当時は、戦前・戦中の旧制度の学校を卒業した英語の教員が多かった。「役に立つ英語」という言葉に一種の憧れを抱いていた教員がいる一方で、「教科書を全部暗記すれば、英語は自然に話せるようになる」というような俗説を信じている年配の教員もいた。実用英語習得の必要性は、戦後間もない頃から現在まで、ずっと目標の1つに掲げられてきた、古くて新しい問題なのだ。

「国際人として地球的視野に立って行動する資質や能力の養成」という教育課程審議会の答申があったのは、1998年のことである。要するに、英語が使える人材の育成が急務であるという認識の表明である。経団連の要請に応えるには、当然のことだが、小学校から母語話者あるいは母語話者に近い英語能力を持つ指導者の下で、自然な英語を学ばせるべきである。現在では、しかしながら、その目的を実行するための適性を備えた日本人教員が少ないという現実がある。ごく最近、『英語教育』(2016年10月号)は「どうなる学習指導要領改訂」を特集している。「次期学習指導要領に向けたこれまでの審議のまとめ(素案)」の内容が、ワーキンググループ審議に参加した現場の教員(千代田区立九段中等学校指導教諭)によって紹介されており、小学校の現状については、「まったく英語が話せない教員もいるだろう」と記されている(本多 2016: 34)。人的支援あるいは教員養成が今後の重要課題になる。

元文科省英語教育改革プロジェクト・マネージャーの葛城崇氏はこの雑誌編集部のインタビューに次のように答えている。

(17)私は先生の英語が100%完璧なものでなくてはいけないとか、ネイティブっぽくなければならぬとは、全く思っていません。(…)。特に小学校の先生は、先生自身が子どもたちと一緒に英語を学習し、子どもたちにとって理想の学習者になるという形で臨んでも私はいいのではないかと思います(『英語教育』2016年10月号、p. 37)。

この発言の真意は何なのだろうか。どこかに本人の深い思いが隠されているのだろうか。しかし、普通は字義通りに解釈されていいだろう。文科省で改革案作成に携わった人物の発言として捉えれば、私は少なからずある種の不安を感じる。小学生に正しい発音と自然な生きた表現に触れさせてこそ、早期英語教育と言えるからである。

中国や韓国など東アジア諸国の早期英語教育を調査しているバトラー後藤(2015: 187-189)に基づいて、韓国の英語教育の実態をごく簡単に記しておきたい。日本に先んじて、初めて小学校に英語が導入されたときは、英語に自信がないと答えた学級担任が大多数で、「ほとんどパニック状態だった」と形容した人もいた。李明博前大統領は、英語教育の強化を前面に打ち出し、膨大な予算を使って、すべての小学校教員に長期間の研修を課した。各小学校に1名程度配置されている英語専門の教員には、さらに長時間の研修を義務づけた。その結果、韓国の小学校の教員の英語力はここ10年くらいの間に格段に向上したという。

すべての中学校で例外なく一律に、「英語で授業する」ことは、現在ではまだ試行段階である。しかし、理想を掲げ、それに向かって着実な努力をすることは大切である。世界的な視野に立って、確固たる言語教育行政を進めるといふ国家としての方向性を国内外に周知させる必要性を文科省は感じているはずである。困難が予想されるが、まず小学校のすべての英語担当教員に、英語の基本的能力をほぼ完全に習得させる方針を策定し、実施することを文科省に期待したい。

小・中学校の教員は、旧制師範学校の流れを汲む国立大学の教育学部の卒業生が主流であったが、最近では私学にも教員養成系の学部や学科が増設される傾向が見られる。愛知教育大学教育学部は、文科省の政策を受けて、新しい英語教育のための教員養成に意欲的に取り組んでおり、豊富なカリキュラムが組まれている(高橋 2009: 22-23)。教員免許状は、所定の単位を履修して、実習を終えれば与えられる。模範となる英語の能力が獲得されていなければ、与えられないというものではないらしい。免許取得は形式的な段階を踏むことが要求される。今後はいくつかの改革が断行される、新風が吹き込まれ、英語教育界に実力主義が貫徹されることを望みたい。教員採用試験のあり方なども問われなければならない。

すでに述べたように、「話す」、「聞く」という技能は、4技能の中でも基本的なものであり、誰でも習得可能である。日本語が話せる能力があるのだから、英語も同じ程度に話せるようになるはずである。「英語が話せる」ということは、この場合は、話す内容の優劣を問題にしない。自然な言語活動として、日本語と同じような感覚で、試行錯誤しながらも言語活動が続けられていくことが肝要である。

小学校3-4で全生徒が習得した「コミュニケーションの素地」を、小学校5-6では「コミュニケーション能力」として開花させることが求められる。「話す」、「聞く」に加えて、「読む」、「書く」という2つの技能を修得させる。「書く」ことの指導は、従来のような和文英訳の問題を、文法的知識を活用して解かせるのではなくて、自分が伝えたいことを英語で発信させるようにしたい。

中学校・高校・大学において、「指導者は生徒が書いた英文を細部にわたって朱筆で訂正を加えて返却することは、原則としてしなくてよい、とにかく多くの英語を書かせることが重要である」という発言をある研究会で聞いたことがある。この見解には賛同できる。教員のそのような添削作業は、「労多くして益少なし」であるような気がする。大げさに言えば、間違え経験の回数が多ければ多いほど、生徒の英語は動揺しながらも、英語が使われる環境の中で、自然に正常値へと近づいていくと私も考える。

賛否をめぐって多様な意見があると思うが、英語教員としての私の大きな目標は、非常に単純である。遅くとも中学校卒業までに、すべての中学生に英語でのコミュニケーション能力の基礎を完全に習得させることである。反論があるかも知れないが、この段階に到達後は、何をどのように教えるべきかは、それほど重要ではないと私は思っている。従来のように、「読む」、「書く」の領域に重点を移して、文法的に英文の仕組みを説明することも許されると思う。既述のことを繰り返すが、英語の感覚が身につけているので、文法を教えることによって、生徒は正確な英語表現をするようになり、文法的誤りをすることが少なくなるだろう。しかし、英語の基礎的感覚を身につけていない生徒に文法を教えたと仮定してみよう。その生徒は文法的知識だけに頼って、文を組み立てるので、

2節で触れたように、I'll introduce you Mr. Tom. のような表現の奇妙さに気づかないのである。

高校英語教育を論ずる前に、高校教育全般についてどのように考えるべきかを明らかにするべきだろう。高校は義務教育ではないので、基本的学力があつて、目的をもって勉強したいと思つている生徒を入学させるべきだ。もちろん、高校に入学してから、教員たちの指導によって、目的をもって勉強するようになる生徒もいるだろう。そのような生徒が急増すれば、教員たちの熱意や指導は大いに評価されなければならない。

かなり多くの現在の高校では、1年から3年まで、教科書は異なつても、中学2年程度のレベルの英語を繰り返し教えなければならない。これは時間と経費の浪費である。未来の高校では、英語は完全に選択科目にし、実施時間を大幅に減らすことも許されると思う。逆に、英語重視型の高校があつてもよいと思う。国公私の区分に関係なく、特色ある学校づくりが進むことを期待したい。

将来は、高校の英語の授業は、必ずしも英語でしなければならないとは限らないという状況になれば理想的だと思う。文法・英文読解・英語表現など、特定分野に特化した科目が設けられてもいいと思う。高校生は、小・中学校ですでに英語の感覚を身につけて入学してくることが予想されるからである。小学校では、英語に親しんで基本的英語能力を身につけさせる時期なので、すでに述べたように、母語話者並みの発音ができる指導者の下で学習させなければならないことは疑う余地がない。

ある論者やある研究会の主張は、私と正反対である。中学校ではまず文法を体系的・明示的に主に「日本語」を使って教え、高校高学年あるいは大学では、逆に「英語」で授業をするべきであると主張する。中学校低学年で英語を使って授業すると、生徒は何も理解できない。彼等はそのような授業には耐えられない。泳げない生徒をいきなり大海に放り出すかのようなイメージで捉えているようだ。だから、英語をどのように学習していいのかも解らないので、英語に拒否反応を示すようになってしまうと反論する。私はこの主張には到底同意できない。

明治時代の学校教育で、英語母語話者がすべて英語で授業をしたという事例はいくつかある。例えば、1876(明治9)年に創設された4年制の札幌農学校(官立で、北大農学部の前身、初代学長は W. S. クラーク氏)では、一般教育科目の47%を母語話者が英語で講義したという(岩佐2002: 100-125)。日本人の英語教員はほとんどいない時代のことだから、入学時点では、英語の知識がほとんどない学生が多かつたと思われる。学生たちは、「先生の話すことがさっぱり解りません」と学校当局や指導者に不満をぶつけることは許されなかつたはずである。この農学校は、内村鑑三、新渡戸稲造などの高名な知識人(英語の達人でもある)を輩出したことで知られている。ある座談の場で「それは理想的な英語教育だった」と私が発言したら、同席者の一人から「現代の学校と違って、当時の旧制農学校はもともと超エリートの集まりだったのだから、一般化することはできない」という反論を受けた。しかし、問題の本質はそのようなことにあるのではない。世界的に活躍しているプロのサッカー、野球、テニス、ゴルフ、卓球などの選手は、ほとんど例外なく、英語や中国語を話せるではないか。

最高学府と言われる大学は、英語教育の場ではないし、中学校や高校の復習をする場所でもない。大学に英会話の講座を設けて、リスニングや発音の指導をしなければならないとしたら、それ



は日本の英語教育の敗北を示すものである。小学校や中学校では何をしていたのかということになる。

話を転じたい。ある同僚が「日本人はどんなに英語を勉強しても、英語母語話者の感覚とは微妙なところで違いますからね」と私に言った。私は「そのように感じる人は多いでしょう。だが E.G. サイデンスティッカー (E.G. Seidensticker) やドナルド・キーン (Donald. Keene) のように、私たち以上に日本語を巧みに書ける人がいるのだから、その逆もあり得るでしょう」と反論すると、「あれは特殊な例ですよ」と一蹴された。確かに、この同僚のような共通認識は根強い。学会誌への投稿に関する注記にもその一端が窺われる。「英語論文は、英語母語話者のチェックを受けておくこと」(Arele, 全国英語教育学会)、「It is advisable that, prior to submission, manuscripts be corrected and edited by a qualified native speaker of English.」(*English Linguistics*, 日本英語学会)という2誌の原稿応募規定に添えられた注記は、日本の最高水準を誇る学会の後進性を示すものではないのか。将来は、このような注記が不必要になる時代が訪れることを望みたい。

すでに述べたように、小学校と中学校の英語教員は、母語話者に近い水準の英語を獲得することが望まれる。もし私のような日本語式発音の者が、小学3年生と英語を使って教室の内外で毎日のように遊ぶとしたら、私と同じ程度の英語しか話せない人間を再生産することになる。将来その小学生が英語の教員になるとしたら(多分採用されないと思うが)、私は取り返しのつかない誤りを犯したことになる。これからの英語教員、特に「小・中学生に英語を通して接する教員」の英語は、モデル(模範)でなければならない。

ところが、実業界など一般社会で働く人には、このことは当てはまらない。英語を使ってどれだけ仕事の成果を上げることができるのかということが評価基準になる。これはよく言われることであるが、私が経験した身近な例を挙げておきたい。

日本観光通訳案内業協会(JGA)に所属するある年配の男性観光ガイドは、長年、観光ガイドを専業としており、外国人客の信頼が厚い。協会内では最高位のA級に格付けされており、時給も高い。彼の英語は、決して母語話者のように流暢ではないが、全体的に communicative である。観光客のどんな要望にも、どんな苦情にも、誠意をもって対応する。また、異なる国々からの観光客の英語を理解することができる。何よりも旅行が好き、人間が好き、日本が好き、外国が好きなのである。英語力だけでなく、国際的・社会的存在としての人間性が求められるのである。

## 10. おわりに

英語を苦手とする大人たち、若いとき英語を習得するのに苦労した親たちは、概して早期英語教育という「甘い幻想」を抱いていると市川(2004)は指摘する。まさに私とその種の人間に属するが、それが「甘い幻想」であるとは思いたくない。覚えた英語は、使わないとすっかり忘れてしまうと仮定しても、日本の学校では少なくとも中学卒業までは英語は必修であるから、「使わない」、「聴かない」ということはあり得ない。

気取らずに率直に本音を話したい。英語教員としての私の劣等感は、次のような極めて具体的に明白な事実による。

英語が自由自在に話せるようになりたいという願望は、中学生だった頃と同じように、今も心の奥底に潜んでいる。この思いは根深く、容易には捨て去ることはできない。「電車の中で談笑する人たちの英語が理解できない」、「英米の映画を鑑賞することができない」、「講演や研究発表の英語がよく解らない、質問もできない」、「講師の冗談で会場が笑っても、私は笑えずに取り残される」、「スポーツ選手がインタビューで話す英語が理解できない」、大学の授業アンケートでは、「先生の発音とイントネーションは変だ。コテコテの日本語英語は止めてもらいたい」と書かれる。学生の感想や要望には、概して納得できないものが多いが、私の発音についての指摘は正鵠を得ている。教職を定年で辞した現在、過去を振り返ると、多くの学生に不利益を与えてしまったと思わざるを得ない。

とにかく英語が話せる人が羨ましい。そして本当に悔しい。念のため言っておくが、私は自虐主義者ではない。もし私が小学生あるいは中学生だとしたら、とにかく英語が話せる先生に習いたい。姪や甥にも、そのような先生に習わせたい。日本の小学校に早期英語教育を導入しても、英語に身をさらす時間が英米に比べて、圧倒的に少ないから、英米母語話者の能力に近いレベルに達することは不可能であるという反論があることは承知している。だが、それをある程度まで克服することが今後の課題である。例えば、国内で相互にホームステイをするなど、近い将来、国内の国際化が進むことが予想される。姪や甥に海外留学を勧めなくてはならないような事態にならないことを望みたい。

2020年から実施される予定の小学校3年からの外国語活動は、数年間の実施期間を経て、反省・総括されるだろう。どのような結果になるのかを期待をもって見守りたい。本稿で述べた未来の理想の英語教育像を整理すると(18)のようになる。

(18)A. 未来の小・中学校(合計7年)・・・伝達能力の基礎と拡充。母語話者に近いレベルの発音の習得。発信型英語表現能力の涵養。英語で教えることを基本とする。指導者の英語は模範でなければならない。日本人教員だから英語は不完全でも許されるということにはならない。

B. 未来の高校(3年間)・・・Aで習得した伝達能力が保持されているので、文法を日本語で教えると、「流暢さ」ではなく、「正確性」や「文構造の論理性」に気づかせることができるだろう。指導方法については担当教員に大幅な裁量権を与える。訳読・和訳・スピーチ・漫画・映画鑑賞・新聞や雑誌・歌唱・入試対策・スマホによる伝達など、多彩な内容の授業を用意する。英語は選択制にし、興味の持てる他の教科(科目)を選択できるようにする。

C. 未来の大学(4年間)・・・小・中・高の復習の場ではない。教員の資質は、英語の運用能力によってではなく、研究や講義内容によって評価されるべきである

誤解を招きやすいのは、上記Bである。「未来の高校」では、場合によって、英文法を教えることも

是とすると私は考えている。「未来の高校生」は、「現在の高校生」とは異なる英語教育を受けた生徒たちであり、「話す」、「聞く」という基本的能力をすでに獲得していると想定されるからである。

現在の高校でどのように英語を教えるべきかには、本稿では言及しなかった。望月他(2016: 4-15)は、「高校では英語で教えることを基本とする」という文科省の方針に賛成の立場から、「英語が苦手な生徒にも英語で授業しなければならないのか」、「英語能力の格差にどう対処するのか」、「日本語はどこまで使用していいのか」、「英語で教えて受験英語に対応できるのか」、「英語で教えた授業の評価はどうするのか」という5問に、実例に基づいて具体的に解説している。紙幅がないので、最初の問いについてだけ、ごく簡単に解答の要点部分を紹介する。興味のある話題を自分の中に取り込ませ(input)、それを英語で表出(output)させることに重点を置く指導が解決案として提示されている。

(19)サッカーがしたいという子どもにボールの蹴り方や止め方を口頭で解説するだけで、実際にボールを蹴らせなければ、どんなに意欲のある子どもでも、興味を失ってしまうでしょう。英語を学ぶ生徒も同じです。彼らは英語をコミュニケーションの道具として使ってみたいのです。(…)。明示的な文法解説や日本語訳だけの授業では、生徒の意欲向上につながらないのです。学習意欲が低い(ように見える)生徒は、大量のルール理解や暗記があまり得意ではありません(望月他 2016: 4)。

「授業中に居眠りをする生徒がいる」、「日本語で授業してもやっとなのに、英語で授業なんて無理だ」という高校の職員室での疑問の声に答えたものである。(19)で著者たちが特に強調したいことは、communicative approach でよく言われる learning by doing という接近法が、学習者の意欲を高めるのに有効であるということである。

高校生が、授業中に居眠りをする原因はいくつかあると思うが、その理由の1つに、小・中学校で大量の音声に接することによって、「聞く」能力がついていないことが挙げられる。しかし、それはあくまで1つの理由に過ぎない。私の授業で、日本語を使って英語を教えても、居眠りをする生徒はいた。現職の高校教諭によれば、「居眠り」は英語の授業に限られる現象ではないという。「居眠り」、「私語」などが常態化しているとすれば、その原因は根底から厳しく追求されなければならない。これは正論であるが、私に正論を吐く資格があるのだろうかとも思う。だが、「居眠り」で象徴される生徒の現状は、個人の力量だけでは克服できない教育現場に共通する根深い問題になっていることは事実である。

言葉は意思を相手に伝えるためにある。伝えたいことがないのならば、言葉を使う必要はない。英語しか理解できない人には、英語で話しかけなければならない。英語が得意でない日本人に故意に英語で話しかけるのは不自然である。英語の指導教員と生徒が英語で意思疎通する場合は、「先生は英語でしか話さない」と生徒に思い込ませることが重要である。中学校でも高校でも、日本語中心の授業をすると、生徒は日本語で先生に質問してしまう。授業中自然に英語で質問する生徒が出てくるのが望ましい。従来言われてきたような「英語ができる生徒」、「できない生徒」の間に

は、英語を使って意思を伝えたいとか、英語がペラペラになりたい、という本来的な意欲自体には大きな差はない。

繰り返しになるが、もし私たちが外国で外国人に日本語を教えるとしたら、まず簡単な日本語が話せ、聴けるようになってもらいたいと思うのが人情である。最初から日本語文法や平仮名や漢字を体系的に教えないだろう。当然、音声から入るだろう。すぐに日本語で簡単な挨拶を交わすことができるようになれば、私たちは悪い気はしないだろう。これが多くの日本人指導者が採る自然な方法である。日本の英語教育の原点あるいは出発点は、まさにここにあると言える。

このような事実を起点にして、英語教育はこれから根本的に再構築されようとしている。特に小学校や中学校の教員が本当に英語を話せるようになった時点から、日本の英語教育の夜明けが始まるのである。この理想がやがて現実となり、その現実の中にまた新しい理想の萌芽が生まれることを期待する。

<付記> 本稿は、2016年9月19日(月曜日・敬老の日)に、愛知淑徳大学大学院英文学会の年次研究大会で口頭発表した際の予稿に大幅に加筆し、若干の修正を加えたものである。研究論文ではなくて、会員に語りかけるような雑談風の口調が処々に残存していることをお許しいただきたい。当日、会場で有益な助言を下された柳五郎先生および会員諸氏に心から御礼申し上げたい。また、後日、匿名の会員から、編集委員長を介して、拙稿について数回にわたって感想、質疑、さらに文脈から事実誤認とも読める部分があるという指摘を受けた。それらを厳粛に重く受けとめ、拙稿ではその部分を修正あるいは削除した。ご厚意に感謝すると同時に、私の不注意と不明を心からお詫びしたい。応募原稿に関しては、匿名の査読委員たちから誤字などの指摘とともに、内容についても貴重な評言を得ることができた。記して感謝の意を表したい。なお、本稿に不備や誤謬があるとすれば、当然のことだが、私がすべてその責を負わなければならない。

## 主要参考文献

- 青木昭六(2000)『海(わた)なかの水沫(みなわ)―英語教育実践学の波間で―』東海英語教育実践者ネットワーク。  
 安藤邦男(1997)「カタカナ語と英語教育(1)」『人文科学論集』No. 60. 名古屋経済大学。  
 和泉伸一(2007)「流行の習得理論(指導法)と授業の変化」『英語教育』2007年10月号、20-21。  
 市川 力(2004)『英語を子供に教えるな』中央公論新社。  
 伊東裕美(1999)「英語でカタカナ語英語を活用するための予備研究」『紀要』No. 29. 中部地区英語教育学会。  
 猪口 孝(2008)『英語は道具力』西村書店。  
 岩佐玲子(2002)「大学における英語科教員養成の課題」『英語教育の理論と実践』100-125. 恵泉女学園大学英米文化学科。  
 江利川春雄(2007)「指導要領から見た授業の変化と展望」『英語教育』2007年10月号、10-13。  
 金子輝美(2008)「カタカナ語を学生たちはどのように理解し使っているのか」『言語教育と英語教育』第8号、45-62. 中部応用言語学研究会。

- \_\_\_\_\_ (1974)「高校生の外来語理解度の輪郭」*Lobster* No.19. 27-31. 三重県高校英語研究会.
- 鎌田浩毅・吉田明宏 (2013)『一生モノの英語勉強法—「理系的」学習システムのすすめ—』祥伝社.
- Crystal, David (1997) *English as a Global Language*. Cambridge University Press.
- \_\_\_\_\_ (2004) *The Language Revolution*. Polity Press.
- 齋藤兆史 (2012)「足場としての学習英文法」大津由紀雄(編)『学習英文法を見直したい』27-37. 研究社出版.
- 新英語教育研究会(会長=瀧口 優) (2014)「<グローバル化>に対応した英語教育実施計画に関する要望書」  
<http://www.shin-eiken.com/info/2014/20140803demadingpaper.html>.
- 高橋美由紀 (2009)「小学校の外国語活動Q&A:大学の教員養成課程では、外国語活動についてどんな取り組みがなされているのですか」『英語教育』2009年9月号、22-23.
- 辻本昌子 (2014)「カタカナ語を味方につけよう」『近畿大学外国語センター紀要』(外国語編5-1) 44-54. 近畿大学.
- 寺西雅之 (2009)「敢えて言う—英語は“外国語らしく”学べ」『英語教育』2009年1月号、35.
- 鳥飼玖美子 (2014)『英語教育論争から考える』みすず書房.
- \_\_\_\_\_ (2009)「英語教育時評:文法は大切だけれど」『英語教育』2009年9月号、41.
- 中津燎子 (1974)『なんで英語やるの』午夢館.
- 中村 敬・峰村 勝・高柴 浩 (2014)『「英語教育神話」の解体』三元社.
- バトラー後藤裕子 (2015)『英語教育は早いほど良いか』(岩波新書 新赤版 No. 1559)、岩波書店.
- 本多敏幸 (2016)「<特集:どうなる学習指導要領改訂> 外国語ワーキンググループ審議のまとめから—現場の教員として思うこと—」『英語教育』2016年10月号、32-34.
- 宮崎幸子 (2014)「国際化・グローバル化社会における日本の外国語教育についての考察」『日本英語英文学』第24号、45-71. 日本英語英文学会.
- 望月正道・相沢一美・笠原 究・林 幸伸 (2016)『英語で教える英語の授業—その進め方・考え方』大修館書店.
- 森住 衛 (2014)書評:『「英語教育神話」の解体』『英語教育』2014年11月号、91-92.
- 八木克正 (1990)『文法活用の日常英語表現』英宝社.
- 山口孝一郎 (2009)「苦勞して学ばせる事—伝統を信じて—」『英語教育』2009年1月号、37.
- 山田 純 (1986)『英語教育の根本的誤りを衝く』大修館書店.
- 山田雄二郎 (2007)「小学校英語にどう取り組むか—広島市の挑戦—」『英語教育』2007年10月号、46-48.
- 山本幸一 (2013a)「高等学校での英語指導の工夫」*Language and Literature (Japan)* 第22号、48-64. 愛知淑徳大学大学院英文学会.
- \_\_\_\_\_ (2013b)「英語の有意義的学習指導—「言語表現の動機づけ」を中心に—」『言語研究と英語教育』第10号、83-102. 中部応用言語学研究会.