

# 日本の英語と英語教育

高野 嘉明

## <要旨>

日本では繰り返し、例えば「フィリピン人は英語が上手なのに日本人は英語が下手だ」「文法・訳読方式の授業ではだめで、英語国の幼児が母語を覚えるように音声から入らなければならない」「発音記号を知っていても実際に正しい発音ができなければ意味がない」といったような英語教育批判が行われてきた。しかし、これらは日本の英語の地位や役割、言語形成期の問題などを認識していないがゆえの誤った批判である。日本では英語に接するのは教室だけで国内に英語が話されている環境はなく、英語学習の動機も希薄で、しかも言語形成期がほぼ終わるころから英語教育が始まるので、英語学習には意識的な努力が必要である。そのような状況で英語教育を行うには、論理的な分析・思考能力と言語に関するメタ知識を活用し、文法と語彙を覚えながら英語を多く読むことによって潜在的な英語力としての読解力を養成し、それを「書く・聞く・話す」という顕在能力に結び付けていくのが最も効率的であろう。

キーワード：外国語としての英語、言語形成期、文法、語彙、読解力

Keywords: EFL, critical period, grammar, vocabulary, reading ability

## 0. はじめに

本稿の目的は混迷する日本の英語教育を是正する基になる基本的な事実を確認し、日本に適した英語教育の試案を提示することである。日本の英語教育を混乱させている主な原因は、いわゆる識者と呼ばれる人々による事実誤認に基づく英語教育論や、英語学習教材などの販売促進のための誤情報を含む広告、あるいは文部科学省（旧文部省も含む）による無定見な英語教育政策などであろう。そのような英語教育論や広告をここでいくつか引用してみよう。この類のものは以前から今日に至るまで繰り返し現れている。

(1) 中学校で三年間英語を習って、日常会話ができないとしたら、どこかがおかしいのだ。

わが家のフィリピン人のお手伝いさんはろくに小学校も出ていないけれど、英語の日常会話はもちろんのこと、必要とあれば警官相手でも、弁護士相手でも十分に言い合いができる。「必要」とは、まさしく「可能性」の母である。(マークス寿子1995)

(2) 英語教育は日本人の目を国際的視野にまで広げることを目標とすべきであろう。明治の英語が文明開化の手段であったのに対し、今日の英語は国際性涵養の手段であるべきである。明治の英語が富国強兵に寄与するところがあったというなら、今日の英語は国際競争力の強化に役立つであろう。……

こう考えてくると、日本の英語教育は、英語の運用能力育成を直接の目標にしなければならない<sup>1)</sup>。惰性で英語の訳読をつづけてきた態度は改めなければならない。……(中島文雄1966)

(3) 私たちが日本語を学んできたのと同じ方法をもう一度繰返すことによって世界中のどの国語でも学ぶことができるに違いありません。……要するに、赤ちゃんから中学ないし高校卒業までの過程をもう一度始めからやりなおせばよいというわけです。

……外国語の学習は必ず赤ちゃんの段階から始めるのが原則だということを忘れてはいけません。あなたが中学生であるにせよ、職場の人であるにせよ、主婦であるにせよ、また会社の社長であるにせよ、外国語の生徒としてはまず赤ちゃんとして始めることを忘れてはいけません。……(渡辺照宏1962)

(4) なぜ、聞き流すだけで英会話が身につくのか……「聞き流すだけ」の原理は幼児が言葉を覚えるのと同じだ……人間は生まれながらにして聞こえた音は必ず発音できる能力を持っています。また、バラバラの単語から文章を構成する能力も持っています。幼児が言葉を覚えるのに文法を気にしたり、教科書を使いますか？ 私たちが日本語を覚えたときのことを思い出してください。幼児は母親が話す言葉を聞いています。彼らはひたすら「音」を聞くことによって言葉を獲得していきます。……(2005年1月19日付朝日新聞朝刊に掲載の英会話教材「スピードラーニング」の広告)

(5) 英語のテストとなると、必ずと言っていいほど「発音問題」が出題される。そして、その「発音問題」は、すべて「紙と鉛筆によるテスト(paper-and-pencil technique)」なのである。しかし、この「紙と鉛筆」による発音問題は、本当に生徒の発音の能力を測っているのだろうか。(若林俊輔・根岸雅史1993)

(6) こうした高校入学のための英語の受験勉強が根本的に中学校の英語教育を狂わせている。義務教育であるだけに、大学受験のためよりも、もっと始末が悪い。高校入試の英語では、生徒の英語の能力は判断できないし、そんな英語の勉強をしていれば英語嫌いにならないほうが不思議だ。af•ter•noonのどの部分を強く発音するか、などという問題の解答が正しくても、その語を発音できない人が多いのだ。(マークス寿子1995)

以上のような誤った英語教育論や広告が頻繁に出現するのは、(1)に関しては日本にお

ける英語の地位と役割を明確に認識していないからであり、(2) から (4) については母語習得と外国語学習の相違に関する認識不足が基になっており、(5) と (6) については学校教育の一環としての英語教育の可能性に関する誤解、すなわち学校教育において可能なことと不可能なことを区別していないことが原因となっている。また、文部科学省は、上記のような英語教育批判を意識してか否かは定かでないが、いずれにしても英語の発音記号を教授項目から除外し、文法を体系的に教える科目も設置せず、さらには英語教育の総時間数を増やすことなく、かつて「読む・書く」という文字による教育に割り当てていた時間を割くことによって、「聞く・話す」という音声重視の英語教育へと方向転換している。このような文部科学省の英語教育行政も上述のような誤った事実認識に基づいて行われているといえる。従って、本稿ではまず日本における英語の地位と役割を確認し、母語習得と外国語学習の相違を明確にすることによって、日本の英語教育のための基本的事実を特定し、それに基づいて効果的で効率のよい英語教育のあり方を提案したいと思う。

## 1. 日本における英語の地位と役割

ある1つの国において英語がいかなる地位を占め、どのような役割を果たしているかということは、その国における英語教育に多大な影響を与える。そこで、まず、世界の様々な国々で英語がどのような地位と役割を持っているか、ということを観察してみることにする。一般的に、世界各国の英語は「母語としての英語」(English as a native language)、「第二言語としての英語」(English as a second language、以下ESL)、「外国語としての英語」(English as a foreign language、以下EFL)の3種類に分類されている<sup>2)</sup>。この3種類の英語のうち、特にESLとEFLの性質の相違について、Strevens (1978) は次のように述べている。

...When English is a *second* language...it generally has an important role in education (often it is the medium of instruction in some sectors of the school system), in the law courts, in business; the common-sense utility of learning English is obvious even to the boy or girl at school, so that motivation for achievement is higher; general public levels of fluency in English are higher....But when English is a *foreign* language, it is no more important or prominent than other foreign languages; there is no obvious reason for learning it, so that motivation is low; there is little exposure to English outside the classroom....

このStrevens (1978) の観察を基にしてESLとEFLの相違をまとめてみると、ESLは一般的に教育、法廷、ビジネス界において重要な役割を果たしており、子供でさえも英語の有用性を十分に認識しているので英語学習の動機は強く、従って相対的に英語の習熟度が高いのに対して、EFLは重要性の点では英語以外の外国語と同程度であり、英語を学

習するための明白な理由がないので英語学習の動機は弱く、教室以外には英語が使用されている環境がない、従って英語の習熟度は相対的に低い、ということになる。また、大体において、ESL 諸国は第二次世界大戦前にはイギリスやアメリカの植民地であった国々であり、現在、英語が公用語となっている場合も多いのに対し、EFL 諸国は ESL 諸国以外の英語を母語としない国々であり、英語が公用語である必要性は皆無である、と考えることが可能である。

Strevens (1980) はさらに「国際語としての英語」と「国内共通語としての英語」を区別し、

Some English-using communities require the use of the language, by individuals and in limited numbers, for contact with the external world, for communication with other individuals and communities, for access to science, and the other international uses for which English is the vehicle; these *international* needs constitute the major requirement for English in such countries (e.g. Japan, Turkey, Brazil, etc.). Other English-using communities require the language for these purposes, too, but in addition they need English for *intranational* purposes: for use by large populations within the community. An obvious example of the latter category is India....

と述べている。そうすると、ESL 諸国では英語は国際語と国内共通語の両方の役割を担っているのに対し、EFL 諸国では英語は国際語としての役割だけを果たしている、ということになる。ESL 諸国の英語についてやや詳細に観察すると、それらの国々は多言語国家である場合が多く、国内で各人の母語を用いてコミュニケーションすることが不可能な状況が頻出し、従って旧宗主国の言語である英語を使用せざるを得ないという止むに止まれぬ事情が、国家間のコミュニケーションにおいては有利に作用している、ということになるのである。

また、Pennycook (1994) は特にかつてイギリスの植民地であった多くの国々、すなわち多くの ESL 諸国では、英語使用能力の有無によって少数のエリート層と大多数の非エリート層が形成され、前者が社会的地位と富を独占し続ける、という事実を次のように指摘している。

...With English taking up such an important position in many educational systems around the world, it has become one of the most powerful means of inclusion into or exclusion from further education, employment, or social positions. In many countries, particularly former colonies of Britain, small English-speaking élites have continued the same policies of the former colonizers, using access to English language education as a crucial distributor of social prestige and wealth....

以上、ESL（諸国）とEFL（諸国）の相違について観察してきたわけであるが、それを基にして考えれば、日本はEFLの国であり、日本の英語はEFLであるということは自明の理である。前出のマークス寿子によるESL国民であるフィリピン人とEFL国民である日本人の英語運用能力を比較することによって日本の英語教育を批判するやり方は、いわば異なる土俵に属する二者に同じ土俵で相撲を取らせるようなものであり、日本の英語教育を混乱に陥れるだけである。また、1974年4月18日に当時、自民党の政調審議委員であった参議院議員の平泉渉が「外国語教育の現状と改革の方向」と題する一つの試案を自民党政務調査会に提出したのであるが、その中で彼は「外国語教育の目的」に関して次のような提案をした。

わが国の国際的地位、国情にかんがみ、わが国民の約五％が、外国語、主として英語の実際的能力をもつことがのぞましい。

この目標が実現することは将来においてわが国が約六百万人の英語の実用能力者を保持することを意味する。その意義は、はかりしれない<sup>3)</sup>。

さらに、2000年には河合隼雄を座長とする、故小渕恵三元首相の諮問機関であった「二一世紀日本の構想」懇談会が、その最終報告書の中で「長期的には、英語を第二公用語とすることも視野に入ってくる」という文言を含む提案を行い<sup>4)</sup>、それを巡って賛否両陣営に分かれて白熱した議論が展開された。平泉渉の提案も「二一世紀日本の構想」懇談会の提案もともに同じ方向を目指そうとするもので、前者はEFL国の日本でESL教育を行おうとするものであり、後者はEFL国の日本でESL国の状況を創り出そうとするものである。仮にそれらの提案が実行されて成功したとすれば、Pennycook（1994）が指摘しているように、日本は高度な英語運用能力を有する少数のエリートが支配する国家となっていたかも知れない、と推測する根拠が十分にあるであろう。これらの提案が日の目を見なかったことは幸いでもあり、また当然のことでもある。日本の英語教育はよくも悪くも、あくまでEFL教育でなければならないし、またEFL教育でしかあり得ないのである。

## 2. 母語習得と外国語学習

母語習得と外国語学習の相違に関する認識不足も日本の英語教育に悪影響を及ぼしている。母語習得と外国語学習の混同のゆえに、例えば「アメリカの幼児が母語の英語を覚えるように日本の英語教育も行われなければならない」といったような誤った英語教育批判が現れることになる。つまり、アメリカの幼児が英語を習得する順序は、まず聞いて話せるようになり、その後学校に行き読み書きを勉強するというものであるのに、日本の英語教育は文法と語彙を覚えて英文を訳すことが中心であり、これでは英語の運用能力が身に付かないのも当然で、英語を聞いて話せるようになることがまず最初であり、読んだり書いたりすることはその後で行うべきだ、といったような誤った論理の展開となるので

ある。

このような考え方が誤謬であることを認識するためには、まず、言語形成期の問題について確認しておく必要がある。Taylor (1990) は言語形成期を次のように定義している。

Applied to a complex behavior like the acquisition of language, the term *critical period* implies that language is acquired informally and to native proficiency during that period, whereas it is learned, often with conscious effort, and to nonnative proficiency outside it....

...The likelihood of acquiring a new language to nativelylike proficiency...stays high up to age 6; it declines gradually up to early teens and almost disappears thereafter....

...A child who is exposed to two or three languages during this period will acquire all the languages in the same way as another child who is exposed, and acquires, only one language.

そして、言語形成期の年限に関しては次のように述べている。

Languages appear to be acquired informally and mastered to nativelylike proficiency in the early years, before about age 6, whereas they appear to be learned with conscious effort and mastered to nonnativelylike proficiency after about age 14. The first six years or so may be considered a critical period for language acquisition, especially for phonology...and basic syntax....

この Taylor (1990) の観察に基づいてまとめてみると、言語形成期とは、その期間内であれば苦勞せずに自然にネイティブ・スピーカーとして言語を習得できるが、その期間を過ぎると言語を習得するには意識的な努力が必要で、しかもネイティブ・スピーカー並みにはなれない、といったような期間のことであり、その年限は約 6 歳までで<sup>5)</sup>、その時までには母語の音声と基本的文法を習得し終わっており、その後は新しい言語をネイティブ・スピーカー並みに習得することが徐々に困難になっていき、14 歳ごろになるとその可能性はほとんど消滅してしまうが、言語形成期の期間内であれば複数の言語を母語のように自然に習得することができる、ということになる。

では、言語形成期中の母語習得と言語形成期以降の外国語学習とでは、その状況や過程および条件などの点でいかなる違いがあるのだろうか。母語の場合は苦勞せずに自然に習得するのに対し、言語形成期がほぼ終わった段階で外国語を学習する場合には意識的な努力を必要とする、という相違についてはすでに前段で指摘されているが、Finegan (1994) はそれ以外の違いに関して次のような事柄を挙げている<sup>6)</sup>。

- First-language acquisition involves an initial linguistic experience, while a second language is mastered only by someone who already speaks another language.

- A first language is usually acquired in a home environment by an infant in the care of parents and other caretakers, with many activities—linguistic and otherwise—jointly focused on the child....In contrast, second-language learning is seldom so context bound. Ordinarily an adult speaking a second language as in a classroom is using it to discuss imaginary or decontextualized events removed from the learning situation.

- Second-language learners ordinarily have linguistic metaknowledge that is lacking at least in the early stages of a first language.

Finegan (1994) が指摘しているこれらの相違をまとめてみると、母語習得は人生最初の言語経験であり、親などの庇護のもとに家庭という現実の世界の中で様々の直接的な活動を通して子供中心の状態で行われるものであるのに対し、外国語学習はすでに母語を確立し、それゆえ言語に関するメタ知識を持っている人々により、教室などで非現実的な状況を設定して行われるものである、ということになる。このほかに、母語習得と外国語学習の重要な相違として、対象言語に接している時間が前者のほうが後者よりも比較にならないほど圧倒的に多い、ということも挙げられるであろう。

このようにみえてくると、言語形成期がほぼ終了した後に開始する外国語学習は絶望的であるように思われるかも知れないが、母語の習得が完了した年代では論理的に分析したり思考したるする能力が身に付いていて、それを活用することにより、予想に反して、幼児の外国語学習の場合より効率よく外国語能力を獲得することも十分に可能なのである。この点に関して Brown (2000) は、

...What we do know is that adults and children alike appear to have the capacity to acquire a second language at any age. The only trick that nature might play on adults is to virtually rule out the acquisition of authentic accent. As you have seen above, this still leaves a wide swath of language properties that may actually be more efficiently acquired in an adult....

と述べている。これによれば、学習対象となる言語の音声面を除き、文法や語彙などの点では大人のほうが幼児よりも能率的に学習することさえできる、ということになる。

日本人は普通は日本語を母語として育ち、少なくとも公立学校に関する限り、12歳で中学校に入学して初めて、すなわち意識的な努力をせずに自然に新しい言語を習得することが困難な年代になった状態で、正式に英語の学習を始めることになる<sup>7)</sup>。そうすると、そのような英語の学習と母語である日本語の習得の状況や条件、方法などは当然違ったものでなければならない。しかるに、英語を聞いて話すことから英語教育を始めるように主張す

る、本稿の「はじめに」で取り挙げた中島文雄や渡辺照宏の英語教育批判および朝日新聞の広告などは全く正当な根拠のないものであるといえるのであるが、それらは英語で苦勞している人々、または苦勞した割に英語が身に付かなかった人々の耳に快く響くがゆえに、日本の英語教育を混乱させる可能性が大きく、問題である。

### 3. 日本における英語教育のあり方

日本に見合った英語教育の方法を考察するに当たり、まず最初に日本の英語と英語教育を取り巻いている環境について整理しておきたい。日本の英語はEFLであり、従って英語学習の動機は弱く、しかも英語に接するのは数少ない英語の授業だけで、教室以外には英語が使用されている環境がほとんどない。また、日本の英語教育は言語形成期がほぼ終わるところから始まるので、例えばアメリカの幼児が「聞く・話す・読む・書く」の順で自然に母語の英語を習得するのは異なり、日本で英語を学習するには意識的な努力が必要であり、教室の中で非現実的な状況を設定せざるを得ない場合も多いが、その代わりに日本語という母語の習得が完了しているので論理的な分析能力や思考能力が発達しており、言語に関するメタ知識も持っている。このような状況で可能な限り能率的で効果的な英語教育を行うにはどのような方法が考えられるであろうか。

まず、数少ない授業時間数の中で英語を教えなければならないという事情があるので、学校教育の一環としての英語教育の中で可能なことと不可能なことを明確に区別する必要がある。平泉渉・渡部昇一（1975）の中で渡部は次のように主張している。

……周囲に英語を話す外人もいないところにて、英会話の能力を身につけたり、その能力を維持し続けることはナンセンスに近い努力である。重要なのは、アメリカに行って三ヶ月か半年後になってから着実に伸びる土台を与えることなのだ。……つまり学校における英語教育はその運用能力の顕在量ではかかってはならず、潜在力ではからなければならないということである。

この渡部昇一の指摘は2つの点で重要である。すなわち、学校の英語教育は潜在能力を授けるべきであるということと、その潜在能力は環境を整えば顕在化するということである。限られた英語の授業時間数の中でできることは、学習者に英語の潜在能力を可能な限り身に付けさせ、必要があればそれを自ら顕在化することができるようにすることである。この英語の潜在能力とは基本的な英語力のことであり、それはすなわち英語を「読む」力である。基本的な英語の読解力がありさえすれば、それを基にして書く・聞く・話すという英語の他の技能も比較的短期間で簡単に身に付けることができる、ということを実証する多くの証言がある。例えば河合隼雄（2000）はフルブライトの留学生試験に合格した時のことを回想して、



……自分が英会話の下手なことは自覚していたので、どうしてパスしたのかと試験官だった先生に後で訊いてみると、アメリカ政府はフルブライト留学生の追跡調査をしていて、英会話能力と留学による成果とは、あんがい関係のないことがわかり、英会話をそれほど重視しなくなったのだとのこと。……

と語っている。また、小川芳男（1981）も東京外国語大学の卒業生に関して、

……会話学校に習いに行くと、三ヶ月か六ヶ月でメキメキ上達して非常にうまくなる。……会話学校にきたら、なぜこんなに早く上達したかといえば、それは基礎があったからです。……

学校で役に立たない基礎を勉強したからこそ、役に立つ英語を習得する場面に身を置けば、その状況において早く身につくのです。……

と述べている。さらに、1970年から4年間、中学校と高等学校の英語教員を対象に、英語を話す能力を養成することを目標とする短期集中訓練を実施した福田昇八（1979）は、

聴取力の訓練成績は、いわゆる英語の実力（文法力・単語力・読解力）とどのように関係するか。……英語能力の高い人ほど聴取力の進歩度が大きいこと、いいかえれば、英語の実力がある人ほど、会話の訓練成績があがることがわかる。

と報告している。このような読解力は英語に関する他の技能に容易に結び付くということのほか、インターネットが急速に普及してきた現在においては、以前とはまた別の意味でその重要性を増している。インターネット上の情報の80%以上が英語で書かれていることを考えれば、英語を読む力を持っていることの有用性は計り知れないであろう。従って、限られた英語の授業時間数という点を考慮すれば、学校の英語教育で効果的にできることは、いざとなればいつでも英語の他の顕在的技能に結び付けることが可能な、潜在能力としての英語読解力を身に付けさせることである。

それでは、このような英語の読解力を養成することには、どのような事柄が関係してくるのであろうか。この点に関して、Grabe and Stoller（2002）は、

...most L2 students develop an overt knowledge of L2 grammatical structures before they become fluent L2 readers. With L2 students, what is often overlooked is not the fact that L2 students need grammar instruction to be readers but rather that, like developing L1 readers, they need countless hours of exposure to print (that they are capable of comprehending successfully) if they are to develop automaticity in using information from grammatical structures to assist them in reading.

と述べ、また Folse (2004) は多くの研究者の調査結果を基に、

Vocabulary is a key component of reading ability. Numerous researchers...have shown the relationship between L2 vocabulary knowledge and L2 reading ability...

...the fact is that empirical studies have shown that good L2 readers, writers, speakers, and listeners have a more extensive vocabulary under their control.

...Without grammar, little communication may be possible; without vocabulary, no communication is possible.

という結論を出している<sup>8)</sup>。英語のネイティブ・スピーカーは言語形成期にその母語を習得する際、無意識のうちに英語を聞いて話す能力を自然に獲得しながら、同時にやはり無意識に基本的な語彙と文法も身に付けているのであるが、日本で言語形成期を過ぎるころから英語を学習する場合には、まず教室で一定の分量の英文を与えられ、その中に出てくる語彙と文法を意識的に努力して覚えながらその英文を読んで理解する、そしてその過程を別の英文と語彙・文法項目で繰り返す、という作業を継続することによって基本的な読解力を養成することになる。従って、外国語の読解力を身に付けるためには語彙力と文法の知識が不可欠であり、また可能な限り多くの英文を読む必要があるのである。

英語のネイティブ・スピーカーの母語習得にしろ、日本人の英語学習にしろ、そのいずれの場合も文法と語彙が不可避であるという事実は、英語を含むすべての言語の特性に従うものである。Martinet (1969) は言語の経済性を double articulation という概念を用いて、

The first articulation of language is that whereby every fact of experience to be communicated, every need that one wants to make known to another, is analyzed into a succession of units each of which is endowed with a vocal form and a meaning...

...But the vocal form itself is analyzable into a series of units each of which makes its contribution to distinguishing *tête* from other units such as *bête*, *tante*, or *terre*. This is what we propose to call the second articulation of language...Thanks to the second articulation language can make do with a few dozen distinct phonic products which are combined to achieve the vocal form of the units of the first articulation...

と説明している。また、Jespersen (1924) は文を “How do you do?” のような全体が一纏まりになっている formula と、語の自由な組み合わせから成る free expression とに分類し、

...While in handling formulas memory, or the repetition of what one has once learned, is everything, free expressions involve another kind of mental activity; they have to be created in each case anew by the speaker, who inserts the words that fit the particular situation. The sentence he thus creates may, or may not, be different in some one or more respects from anything he has ever heard or uttered before....What is essential is that in pronouncing it he conforms to a certain pattern. No matter what words he inserts, he builds up the sentence in the same way, and even without any special grammatical training we feel that the two sentences

John gave Mary the apple,

My uncle lent the joiner five shillings,

are analogous, that is, they are made after the same pattern. In both we have the same type. The words that make up the sentences are variable, but the type is fixed.

という説明を与えている。この Martinet と Jespersen の言説を統合して考えると、結局、有限の音素の組み合わせによって無限の語ができ、そのいくつかの語を有限の文法規則に基づいて配列することによって無限の文が作られる、ということになる。英語も他の言語と同様に数に限りのある音素を有しており、そのいくつかの音素の組み合わせによって無数の語が作られ、そのうちのいくつかの語の組み合わせによって無数の文が生成されるが、その組み合わせは数に限りのある文法規則に従っている。換言すれば、語とは特定の音素の組み合わせと特定の意味が合体したものであり、文法とは文を作るための語の配列の仕方である。できるだけ多くの語を暗記するとともに必要不可欠な文法を覚えることは、言語の特性が言語使用者に要求する義務を果たすことであり、しかもそれは、たとえ言語形成期を過ぎていたとしても、その時点で身に付いている論理的分析・思考能力と言語に関するメタ知識を活用することによって、母語を習得する幼児の場合よりも効率的になされ得るのである。

上記の Martinet (1969) と Jespersen (1924) にはまた、それぞれ1点ずつ、上述の事柄とは別に、日本の英語教育に対する重要な示唆が含まれている。前者には「どの言語にも少数の音があり、そのいくつかの組み合わせによって語の音声的形態が作られている」という旨の指摘があった。英語学習者が一生の間に必要となるであろうすべての語の発音を、授業時間数が限定されている学校の英語教育の中で、個人別に1語ずつ指導することなどは全く不可能である。教室でできることは、英語の音の数が限られているわけであるから、潜在能力としての基本的な読解力を養成する過程のいずれかの段階で発音記号を導入し、個々の母音や子音などの発音の仕方、音連続において生じる音の脱落や同化などの現象、強勢やイントネーションの特徴などについて指導しておくことである。そうすれば、例えば卒業後に英語を聞いたり話したりする必要性が生じたような場合にも、辞書の発音記号や音声教材などを利用することによって、それらの顕在能力を独力で引き出すこ

とも可能になる。本稿の「はじめに」で取り挙げた(5)と(6)の英語教育批判は、学校教育の範囲内で個々の生徒・学生が一生の間に必要となるすべての語や文の発音を学習することが可能であるかのような前提に立った発言であるが、このような批判が非現実的であることはもはや明白であろう。いざという時に辞書の発音記号を参考にして新出単語の発音ができたり、ある文を発音する際にどの部分を強く発音してどの部分を弱く発音するか、またどの部分を高く発音してどの部分を低く発音するかということが理解できたりするための、潜在能力としての基礎知識を与えることこそが、授業時間数に限りがある学校の英語教育の中で最も効果的かつ効率的にできることなのである。

Jespersen (1924) の日本の英語教育に対する問題提起は、英語の授業で使用されている文部科学省の検定済教科書の内容に関することである。Jespersen (1924) には「固定表現 (formula) の場合は記憶がすべてであるが、自由表現 (free expression) の場合は特定の文法規則に基づいて必要に応じた文をいくらかでも生成することができ、極めて生産性が高い」という事実が指摘されていた。齋藤孝・齋藤兆史 (2004) の中で齋藤兆史はある1冊の中学1年生用の検定済英語教科書から“*For here or to go?*”や“*Here you are.*”などの文を含む「ハンバーガーショップで」と題するユニットの冒頭部分を提示し、次のように批判している。

四十年前であれば、さしずめ *He is a boy.* とか *She is a girl.* といった、実際の会話にはまず現れない英文を使って文法の基礎を学習する段階で、今はハンバーガーの買い方を教わるのである。……だが、これを学んで英語の基礎が身につくのだろうか。

たとえば、*For here or to go?* という表現を見てみよう。これは主にアメリカのハンバーガー屋の店員が、客が品物を店内で食するか持ち帰るかを確認するために用いるものである。逆に言えば、その状況以外で用いられることはなく、例文としてきわめて発展性に乏しい。……

店員の最後の台詞に現れる *Here you are.* についても同様のことが言える。これまた……対面状況で物を差し出す動作を補うだけの表現だから、これを知らなければ対応に困るような状況は皆無だと言っている。少なくとも、中学一年次に学ぶべき英語ではない。このように系統的に説明のしづらい「実用的」な表現を教えたがるのが、いまの英語教育の悪いところだ。日本語話者の英語習得の順序を読み違えていると言わざるを得ない。

この齋藤の批判は実を射ている。このような対話文は、日本の教室で、英語で対話となされる非現実的で不自然な状況を設定し、〈主語＋述語〉という文の形式が整っていないためにただひたすら暗記するしかない、生産性がほぼ皆無の多くの英文を中学1年生に押し付けようとする題材である。それだけでなく授業時間数の少ない学校で、このような教科書を用いて英語教育が行われるとすれば、潜在能力としての英語の読解力は身に付くはずがないであろう。日常生活の中で使用される固定表現は、それが実際に必要とされ

る状況が生じた時に覚えるのが最も効果的であり、学校の英語教育で使われる教科書としては生産性の高い自由表現が中心となっていることが効率の点から見て最適であろう。

それではこの項の最後に、日本の英語が EFL であるがゆえに英語学習に対する動機が希薄である、という点について考察しておきたい。よく大学入試科目に英語が含まれているので英語教育が歪められてしまう、という批判を見聞きする。しかし、日本社会の現状、特に企業の新卒者採用の仕方を見ていると、入試科目の中に英語が含まれているという事実が、消極的ではあるが、かろうじて英語学習の動機となっているといわざるを得ない。EFL 諸国は ESL 諸国に比べて確かに相対的に英語学習の動機は弱いと思われるが、同じ EFL 諸国に属する国々の中にも、例えば TOEFL の国別平均点が日本より高いところが数多くある。北欧諸国やオランダ、ドイツなどは EU の一員として英語の必要性が高まってきていることのほかに、英語と同じ印欧語族、それもゲルマン語派に属しているために文法や語彙の面で類似点が多い、ということも TOEFL の平均点が高い理由となっているだろう。また、言語的な系統が全く異なる中国や韓国などの場合は、英語の運用能力が有利な就職や高収入に直結しているため、日本よりは英語学習の動機が高く、従って TOEFL の平均点も高いといえるであろう。ところが日本では、以前から英語運用能力の必要性が叫ばれていながら、実際には英語ができなくても特に不都合であるとか不利になるとかといったような状況はほとんどないといっているであろう。例えば山崎静光 (1988) は、

企業は英語屋は要らない。採用基準に語学を重視して失敗した会社もある。企業が重んずるのはでき上がった能力ではなく潜在的な能力である。考える能力、つまり方法、その基礎にある基本的な学力である。英語力もその基本的な学力の一部と考える。

この点につきわれわれは安心している。大学でキチンと勉強し、外国語の文献を読みこなす能力のある人は、入社後一定の研修環境を与えればみるみる話す能力を身につける。しかし基礎的な学力のない人は中学1年からのツケがたまっているのであるから、いくら会話の練習をしても、実地の上で慣れを重ねても決してある水準以上にはならない。

と述べている。また、多賀幹子 (1995) は英語が堪能とされる帰国子女の就職状況について、

ただ、就職状況が帰国子女にも厳しい状況になってきているのは、事実である。……

帰国子女の達者な英語が、いわゆる日常生活に根ざしたものだけに、スラングなどが入り込み、ビジネスに必要な英語とはまた違うと言い切った企業もあった。……

もう一つ、帰国子女の人には少なからずショックを与えてしまうかもしれないが、帰国子女には今ではマイナスのイメージがつきまとうと明言した企業もあった。それは、日本語が弱いのではないかというものだ。

と報告している。このような状況を見ると日本に英語学習に対する切実な強い動機があるとは必ずしもいえず、例えば外国旅行に行って英語で買い物ができるようになりたいというような動機では、英語学習の意識的な努力の大変さに屈してしまうことになるであろう。従って、積極的な動機とは言い難いが、大学に合格するために頑張るために英語を勉強しなければならないという必要性が、現在の日本における唯一の切実な動機になっているといえるであろう。

#### 4. おわりに

本稿では、日本の英語教育に対する多くの批判が誤解と誤謬に基づくものであることを証明し、日本で最も効率的で効果的な英語教育を行うためには何が必要かということについて論じた。日本の英語は EFL であるため英語学習の動機は希薄で英語の授業時間数も少なく、国内に英語が用いられる環境もない。また、言語形成期がほぼ終了するころに英語教育が始まるため自然に英語を習得することは不可能であるが、その代わり論理的な分析・思考能力と言語に関するメタ知識を持っているので、それを十分に活用して意識的な努力を重ねることによって英語を学習する必要がある。そのような状況では語彙力と文法の知識を身に付け、英語をできるだけ多く読むことによって潜在能力としての基本的な読解力を習得し、それを書く・聞く・話すという顕在能力に結び付けていくのが最も効果的で効率がよい、という提案を行った。

最後に、高等教育機関の英語教育について触れておきたい。まず、短大・大学でいかなる英語教育が可能かという問題がある。高校卒業までは潜在能力としての基本的な英語力を身に付けることに専念してきた学生に対し、学校側には3つの選択肢がある。それは引き続き潜在能力育成を継続するか、高校卒業までに身に付けた潜在能力を基にして全面的にその顕在化を図るか、潜在能力を養成しつつ顕在化も目指すか、ということである。この選択肢のいずれを採用するかはそれぞれの短大・大学の教育方針や入学者の平均的な英語力などによるであろうので、各々の教育機関において最適の英語教育を選択し実施すべきである。

次に、日本の短大・大学におけるネイティブ・スピーカーによる授業、あるいは大学教育の一環としての短期留学や海外研修の問題がある。Grabe and Stoller (2002) によれば、英語のネイティブ・スピーカーは小学校入学時には約6千語、大学入学時には約4万語の語彙力を持っている、ということである。一方、日本の文部科学省が高校卒業までに習得するのが望ましいとして学習指導要領に提示している語彙数は2千数百語である。ここに極めて重大な問題が出現してくることになる。学生の平均的な語彙力は短大・大学ごとに異なっているのは当然であるが、仮に学生の平均語彙数が3千語の学校があったとして、この学校の学生が例えば夏休みに4週間なり6週間なりアメリカの大学で勉強することになったとすると、そこでの英語学習の内容にもよるが、例えば大学レベルの「アメリ

カ文化論」などは全く不可能で、せいぜい小学校低学年レベルの社会科の授業にならざるを得ないであろう。このことは日本でのネイティブ・スピーカーによる授業についても同様である。これらの場合には、例えばアメリカの大学レベルの授業をすれば日本人学生のほとんどが全く理解できなくなってしまう、また逆に日本人学生のほとんどが理解できる授業をすればそれは例えばアメリカの小学校低学年レベルの内容にならざるを得ない、というジレンマが常に内在しているのである。この事実も各短大・大学がそれぞれの事情を勘案して真剣に取り組むべき重要な問題である。

## 注

- 1) ここでいう「英語の運用能力」は明らかに「読む・書く・話す・聞く」という総合的な運用能力ではなく、「話す・聞く」というコミュニケーション能力のみを指している。
- 2) このENL、ESL、EFLという分類のほかにも、最近いくつか新しい分類法が提案されているが、それらについてはMcArthur (1998)を参照のこと。これらの新分類法も用語以外は大体において従来の分類法と類似しているので、本稿では従来の分類法を採用する。
- 3) この引用は平泉渉・渡部昇一(1975)に収録されているものによる。
- 4) この引用は船橋洋一(2000)に記載されているものによる。
- 5) 言語形成期が何歳までかということに関しては様々な説があって定説はないが、本稿では最も一般的な「6歳」を採用しておくことにする。
- 6) ここでは日本の英語教育に関係するもののみ箇条書きの形で示す。引用中のsecond languageおよびsecond-languageという語は「母語」と「外国語」に対する「第二言語」という意味ではなく、「第一言語」に対する「第二言語」のことであり、日本などの外国語としての英語も含む、と考えて差し支えない。これらの語が本稿のこの後に出てくる場合も同様である。
- 7) 現在は「総合的な学習の時間」を利用し、「国際理解」の一環として、小学校でも英語を教えることができるようになってきているが、現時点では小学校の英語は正式な教科ではないので、ここでは中学校以降の英語教育に限定して論じる。小学校からの英語教育に関して一言述べておけば、授業時間数や担当教員などの点から考えてそれが成功する可能性は極めて低いと思われるが、仮に成功したとしても、早期英語教育の利点が音声面に関してのみであるとするならば、その意義は決して大きいとはいえないであろう。
- 8) これら2つの引用中のL2とL1はそれぞれsecond languageとfirst languageを指している。

## 参考文献

- 小川芳男(1981)『話せるだけが英語じゃない』サイマル出版会  
河合隼雄(2000)「英語が苦手だからこそ」岩波新書編集部編『英語とわたし』岩波新書  
齋藤孝・齋藤兆史(2004)『日本語力と英語力』中公新書ラクレ  
多賀幹子(1995)『帰国子女の就職白書』研究社出版  
中島文雄(1966)「英語教育の目標」語学教育研究所編『随筆集 日本人と外国語』開拓社  
福田昇八(1979)『話せない英語教師』サイマル出版会  
船橋洋一(2000)『あえて英語公用語論』文春新書

平泉渉・渡部昇一 (1975) 『英語教育大論争』 文藝春秋  
マークス寿子 (1995) 『爆弾的英語教育改革論』 草思社  
山崎静光 (1988) 「企業に英語屋は要らない」 『時事英語研究』 (7月号) 研究社出版  
若林俊輔・根岸雅史 (1993) 『無責任なテストが「落ちこぼれ」を作る』 大修館書店  
渡辺照宏 (1962) 『外国語の学び方』 岩波新書

Brown, H.D. (2000) *Principles of Language Learning and Teaching*, 4th ed., Longman.  
Finegan, E. (1994) *Language: Its Structure and Use*, 2nd ed., Harcourt Brace & Company.  
Folse, K.S. (2004) *Vocabulary Myths*, The University of Michigan Press.  
Grabe, W. and Stoller, F.L. (2002) *Teaching and Researching Reading*, Pearson Education.  
Jespersen, O. (1924) *The Philosophy of Grammar*, George Allen & Unwin.  
Martinet, A. (1969) *Elements of General Linguistics* (translated by E. Palmer), Faber and Faber.  
McArthur, T. (1998) *The English Language*, Cambridge University Press.  
Pennycook, A. (1994) *The Cultural Politics of English as an International Language*, Longman.  
Stevens, P. (1978) *New Orientations in the Teaching of English*, Oxford University Press.  
Stevens, P. (1980) *Teaching English as an International Language*, Pergamon Press.  
Taylor, I. (1990) *Psycholinguistics: Learning and Using Language*, Prentice Hall.