

**NO. 103  
SPECIAL  
ISSUE 1997**

# **英語展望**

**ELEC BULLETIN**

## [特集] 英語教育の新時代

### これでいいのか日本人の英語

小林陽太郎／野中ともよ／グレゴリー・クラーク／小池生夫

New Role for Teachers to Enhance English Education in Japan

和田 稔／Charles M. Browne

### 言語研究と外国語教授法

田中春美

### 英語教科書の未来像

小泉 仁

### 21世紀の世界と日本の英語教育

小池生夫

### 英語教育の飛躍に向けて

平田和人／リチャード・スミス／金谷 憲

## ELEC 創立40周年記念号

### ELEC と英語教育の40年

加藤幹雄／下村勇三郎／大友賢二

### ELEC Past and Present

清水 譲

### 英学の底流と戦後日本の国際交流

—ELEC をめぐる国際派の群像

國弘正雄

### アメリカ文化と英語教育

—戦後英語教育の総括と展望

田崎清忠

## 特集 英語教育の新時代

これでいいのか日本人の英語	
小林陽太郎／野中ともよ／グレゴリー・クラーク／小池生夫	24
New Role for Teachers to Enhance English Education in Japan	
.....和田 稔／Charles M. Browne	36
言語研究と外国語教授法	田中春美 45
英語教科書の未来像	小泉 仁 52
21世紀の世界と日本の英語教育	小池生夫 56
英語教育の飛躍に向けて	
.....平田和人／リチャード・スミス／金谷 憲	62

## ELEC と英語教育の40年

ELEC と国際文化会館	加藤幹雄 2
ELEC一人との出会い	下村勇三郎 4
DELEGATION OF POWER	大友賢二 6
英学の底流と戦後日本の国際交流	
—ELEC をめぐる国際派の群像	國弘正雄 8
アメリカ文化と英語教育	
—戦後英語教育の総括と展望	田崎清忠 14
ELEC Past and Present	清水 護 20
ELEC の歩み—写真と年表	68
ELEC の主な活動	72

## ELECと国際文化会館

加藤幹雄

ELECの歴史の原点は、1955年の夏、松本重治、斎藤勇、高木八尺、エド温・ライシャワー、ロックフェラー三世各氏らが、日本における英語教育方法を改善する必要性について数回にわたって行った懇談会まで遡れることは、ELECの正史ともいえる“ELEC PAST AND PRESENT 1956-1966”(ELEC Publications vol. VIII, 1967)に詳述されているとおりである。戦後十年目に入り、日本人が敗戦のショックと虚無感を克服して自信を回復しつつあった時期である。55年は、松本・ロックフェラー共同プロジェクトともいえる国際文化会館が竣工した年でもあった。ELECと国際文化会館は、設立の背景や関係した人々の顔ぶれから見て密接につながり、戦後の日米関係史の中で、ともにユニークな足跡を残してきた。晩年の松本先生は、国際文化会館の「前史」を書き残しておきたいとよく語っておられた。先生の念頭にあったのは、一民間組織の発祥物語ではなく、国際文化会館やELECの誕生の背景に焦点をあてた戦後初期の日米関係についての証言を残しておくことであったかと思われる。松本先生は、ジャーナリストとして中国で活躍された時代を回想された『上海時代』(中公新書、中央公論社)と近衛文麿首相のブレーンとして活躍された時期について書かれた『近衛時代』(中公新書、中央公論社)という二冊の名回想録を残されたが、ロックフェラー三世と手を携えて特に文化面における日米関係の再構築に努力された戦後初期については、まとまった著述を残されなかった。しかし、数年前に刊行されたRockefeller Century (1988)とThe Rockefeller Conscience (1991)は、この空白の大部分を埋めてくれる。

Rockefeller Archive Centerに保存されている文献やロックフェラー三世の日記などをもとにしてJohn Harr, J. Johnson両氏が共同執筆した分厚いこの二冊に丹念に目を通してみると、戦後日米関係に両氏が果たされた役割やELEC設立の背景がかなり明白になる。

ロックフェラー三世は、対日講和条約締結準備のためにトルーマン大統領が日本に派遣したダレス特使(John Foster Dulles、後に国務長官も務めた)の文化担当顧問として、1951年1月に来日し、同年4月、講和条約成立後の日米文化交流促進についての提言をまとめた報告書“United States-Japanese Cultural Relations”をダレス特使に提出している。GHQの文化・広報担当者たちの意見だけではなく、ほぼ一カ月間にわたる滞日中に接触した日本の各界指導者や知識人の意見や考えもよく聞いたうえで書かれた約80ページにのぼるこの報告書は、米国の文化や価値観を日本人に一方的に押しつけることを戒め、米国人も日本の歴史や文化を謙虚に学ぶ必要があるという文化交流の相互性、二面性の大切さを説き、具体的行動の指針と計画について提言している。そのなかで日米文化センターの設立や人物交流の促進などと並んで、日本における英語教育の改善が大きく位置づけられており、数年後にELECが誕生する背景が設定されたと見ることができる。日米文化センター設置は、ニューヨークの日米協会の復興や東京の国際文化会館の設立という形で実現していくが、英語教育改善については、“the sensitivities of the bureaucracy and teachers' union”に対する配慮から、よりゆっくりしたペースにならざるを得なかったようである。1955年

夏の懇談会は、ロックフェラー三世が国際文化会館の開館式に出席するために来日した際に行われたとおもわれるが、同氏はこの懇談会に出席した日の日記に次のように書いている。

"As never before I am appreciating on this trip the importance of English language teaching in Japan. The lack of a common foreign language is a barrier which becomes increasingly serious with the development of modern communications. What has particularly struck me on this visit is the fact that it is not only a barrier to the West but also within Asia itself. This all makes me keener than ever to consider the further possibility of whether English language teaching in Japan can be made more effective."

日本の英語教育改善に対するロックフェラー三世のこのような強い関心は、終生変わることがなかった。戦後日本の経済的成功に対しては惜しみなく賛辞を送りながらも、日本人の英語による世界の人々とのコミュニケーションにはまだまだ改善の余地があることを指摘しつづけた。

"The scale and the suddenness of Japan's emergence in the front rank of world powers has, we must admit, created apprehension as

well as respect. Its presence looms very large in the world's eye, but its purpose is not yet clear..... An important part of Japan's communications problem with the rest of the world is, I believe, its deliberate emphasis on economics. This emphasis is understandable in Japan's own historical perspective. But by failing to make its political goals clearer, and by ignoring important cultural opportunities abroad, Japan has contributed to the distortion of its iamge..... I am convinced that Japan's communications with the outside world will continue to be inadequate and distorted by misunderstandings until the teaching of foreign languages—especially English—is vastly improved in Japanese schools."

これは、1975年にロックフェラー三世が国際文化会館で行った講演の一部である。ある高校用英語教科書副読本にも収録されたロックフェラー三世のこのメッセージは、20年以上経った現在でも傾聴に値するのではなかろうか。ちなみに、副読本への収録は本間長世・前ELEC理事長（現成城学園長）の発意によるものであった。

(かとう みきお／国際文化会館)



ロックフェラー三世夫妻と松本重治氏



E. O. ライシャワー氏



斎藤勇氏とロックフェラー三世

## ELEC—人との出会い

下村勇三郎

昨年暮れ、正確には平成 8 年 12 月 26 日、親しい英語教育関係の仲間 10 数名と久し振りに熱海の温泉ホテルで忘年会を行った。その晩、1 部屋 2 人ずつの部屋割で、私は思いがけなく太田朗先生と初めて同室となった。

夜中の 2 時頃、エアコンをつけっぱなしだったので汗びっしょりで目を覚ました。太田先生を起こすまいと、こっそり床を抜け出し、冷蔵庫よりジュースを取り出し喉を潤した。すると、何と太田先生もすぐさま起きてきた。「あついね、これじゃ心臓がおかしくなっちゃうよ」と言ってジュースを飲んだ。お互いエアコンの切り換えの在りかを知らず寝入ってしまった結果の出来事である。2 人で切り替えを探し、エアコンを止めると騒音は消え、空気も入れ換えて、やがて快適な状態になつた。「何で早く気付かなかつたんだろう」と。

太田先生とは、久し振りに ELEC の今昔などを話し合つた。

市川三喜、岩崎民平、斎藤勇、清水護、中島文雄、豊田実、高橋源次、石橋幸太郎、松本重治、村岡花子、高木八尺、黒田巍、山家保、太田朗、池永勝雅、伊藤健三、牧野勤各氏

これらの日本を代表する錚錚たる顔ぶれをご覧頂きたい。いずれも ELEC 誕生（1956 年）の翌年から始まつた中学校教員を対象とする夏期講習会・SP（Summer Program）の第 1 回、2 回で、日本人の講師として指導を仰いだ先生方である。今では書物の中でしか、お目にかかる方が多い。あるいはお元気でも、私が時たま直接お会い出来るのは、理事長清水先生、池永先生、太田先生、牧野先生くらいになつてしまつた。

その第 1 回、2 回の SP で受講生の一人としてこのような先生方と直接接することが出来たのは、今にして思えば幸運だったと言わざるを得ない。英語教師としての一生を ELEC とともに歩み、



高橋源次氏、太田朗氏、中島文雄氏



山家保氏

私は職業人としての誇りと生きがいを与えてくれたのも、ELECであり、上記の先生方であったと言つてよい。

ところで第1回の時、関東各県の教育委員会推薦による応募者が定員の2倍に達したと言う。そのため、上記の清水、中島、黒田、高橋各先生方のinterviewによる選考が国際文化会館で行われた。今は懐かしい思い出となっている。

矢のように次々と受講生の頭に飛んで来るpattern practiceの技法に目を見張ったのは、SP第2週のことだった。小柄で、やや丸っこい先生が突然現れ、pattern practiceを行ったのである。こんな指導法があったのかと、20名の受講生の目を白黒させたのである。この先生こそ、ELECの名を全国に轟かせた山家保先生であった。そのときは宮城県の指導主事であった。その晩のこと、我々は国際文化会館の宿舎（と言ってもホテル）に泊まったが、風呂は共同であった。私が一人で入浴していたとき、何と、昼間の小太りの先生が入ってきたのである。「先生、背を流しましょうか」と、言った覚えがある。こんな出会いはいつまでも忘れられない。

ともかく、これだけの先生方が一同に集まつたということは、当時いかに英語教育の改善を深刻に考えていたか、そして国際化時代に入った我が国の英語教育に危機感すら感じていたのでは、と言えそうである。

その後、毎年SPが行われ、その広まりはあるでオーストラリアのッシュファイアのように乾ききった土壌にあつと言つて蔓延して行った。その数、1984年までに1万人に達したと言う。当時、全国各地の研究会で話をする機会があった。あるとき、まだ新幹線もないころ、東北は花巻市へ出掛けた。研究会後の反省会で、私を見た一人の教師が、『あれっ！ どっかで会ったけな。あつ、そうだ。"イリック"だっべ』『そうでしたね。エレックでお会いしましたね。しばらくです』と。

私にはELECはあまりにも大きな存在である。何を学び、何をこれからの人のために残すべきなのだろうかと考える。

最近、新聞で、英語の優れた使い手が次のようなことを言っているのを目についた。『語学の勉強というものは、本来とてもつらい、厳しいものです。苦労を嫌っては高いレベルには絶対に到達出来ません』私は素直に共鳴できる。「言葉は音声である。言葉は使って役立てるものである」と言うことがELECで学んだ大きなことである。そのためには、声を出して反復することが基本である。基礎、基本なくしては何事も成就することは難しい。第1回のSPでnativeによる厳しいmim-mem, repetitionで、とうとう受講生の一人が鼻血を出してしまったことが強く印象に残っている。

（しもむら ゆうざぶろう／日本橋女学館短期大学）



第1回 ELEC 夏期講習会参加者・講師

## DELEGATION OF POWER

大友賢二

私は1962年から1974年までのあいだ、主事や研修第一部長としてELECにお世話になったものです。その事務局が飯倉片町の鈴谷会館というところに間借りをしていたELEC創立の頃からのおつきあいになります。仙台の宮城学院高等学校で教鞭をとっていた頃、ELECにきて仕事をやってみないかと声をかけてくださった方がおられたのがきっかけでした。その12年間、ELEC事務局でいっしょに仕事をさせていただいたのは、高橋源次（故）、武藤義雄（故）、山家保、松下幸夫、若林俊輔、岩井茂、河野守夫、橋本貞雄、山本庄三郎（故）、串原国穂などの各氏でした。ELEC創立の頃のあの鈴谷会館にあった薪のストーブが懐かしく思い出されます。

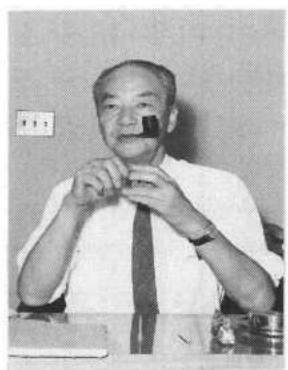
数年後に、専修大学の隣の「ELEC会館」が、ロックフェラー財団やフォード財団の援助で、立派に完成しました。わが国の英語教育の拠点とし

てELECは、全盛期を迎えておった頃です。そのころ、在外研究のため行かせていただいたのが、米国のGeorgetown Universityでした。1965年—66年のことです。Robert Lado教授（故）のもとで「言語テスト」を始めたのが私にとっての英語教育に関する研究のはじまりといえます。当時、外国語教育や言語テストで、最先端を走っておられた教授は、*Language Testing* (McGraw-Hill, 1961) を出版されたばかりでした。これ以外には、言語テストの研究書は見あたりませんでしたので、それを何度も読み、deanのofficeで定期的にご指導をいただいたものでした。

その後、神奈川大学、筑波大学で教鞭をとり、そして現在常磐大学で英語教育の道を歩んでおります。いまは1997年ですから、もう35年も昔のことになります。



武藤義雄、山家保、C.ハリントン、大友賢二、各氏



松本重治氏

この35年間を通して、私の心に残っている言葉のひとつは、ELEC理事長であられた松本重治氏（故）から伺った delegation of power ということです。私は、言語テストに関連して「項目応答理論」(Item Response Theory) 等の研究をしていますので、ひとつの組織の活性化をどうしたら生むことができるかといつたわば経営のことに関しては全く無知です。しかし、この言葉は、いまでも、私の心に残っています。

それは ELEC が専修大学の隣に新しい会館を建てようとしていた頃です。ELEC の主だった職員が松本氏の招待で、ある中華料理店でご馳走になったことがあります。豚の丸焼きで、その香ばしい皮のおいしかったことを覚えています。私は田舎者ですから、そんな料理は初めてでした。その席上、組織の発展と活性化に最も重要なことは、delegation of power であるということを、松本氏は説かれたのです。Delegation という語を辞書で調べると、the process of giving power or work to someone else so that they are responsible for part of what you normally do (LDCE 3rd edition: 362) とあります。つまり、「権限の委任」ということです。ひとつの組織の中で、権限をそれぞれの分野の人に委任できる体制が生まれれば、その組織の活性化や発展ができるということです。それを胸に秘めて ELEC の将来に全力を注いでもらいたいということでした。わが国の進路をよい方向へと希望してやまなかつた偉大な松本氏の側で働けたことをしみじみ幸せに感じているものです。

ややもすれば、仕事をひとりじめにしたがるのが、とくに年輩者の一般的傾向であろうと考えます。しかし、ひとつの組織の活性化と発展のためには、この delegation of power がきわめて重要であるということをいま、強く感じているものです。もちろん、委任ができる人材を育成することはその大前提でしょう。これからもこの言葉の意味を考え続けていきたいものです。

(おおとも けんじ／常磐大学教授・  
筑波大学名誉教授)

## 英語展望 パックナンバー案内

No. 102 (1996)

マルチメディアが英語教育を変える 金田正也、佐藤 勉、阿部 一、見上 晃、朝尾幸次郎、静 哲人、菅野 晃、山内 豊

No. 101 (1995)

英語教育の意識変革 鈴木 博、若林俊輔、Craig Jackson、今井邦彦、米山朝二、V. E. Johnson、小泉 仁 伊藤健三教授と戦後英語教育

No. 100 (1994)

英語教師の素養 伊部 哲、田辺洋二、Charles Browne、関 典明 21世紀への英語教育 小池生夫、鳥飼政美子、ロバート・ジュペ、和田 稔

No. 99 (1993)

コミュニケーションの方策 新里眞男、若林俊輔、鈴木 博、松本 茂、金谷 憲 Bilingualism David Wilkins

No. 98 (1992)

リスニング 吉田研作、高本裕迅、斎藤誠毅、古川法子、伊藤雄二、池野宗子、貝瀬千章

No. 97 (Autumn 1991)

リーディング 寺内正典、大内義徳、池野良男、平野靖雄、伊藤正彦、松村慶子、藤原宏之、小橋陽一、川崎 清、小西康夫

No. 96 (Spring 1991)

テスト 大友賢二、笠島準一、関 典明、金谷 憲、名和雄次郎、楠部知佐子、糸山あや子

No. 95 (Autumn 1990)

外国人とのコミュニケーション 斎藤誠毅、八代京子、Jeffrey Bruce、脇山 怜、島岡 丘、名和雄次郎、中村光宏 英語上達のキメ手 小川邦彦

No. 94 (Spring 1990)

新指導要領 伊藤健三/新里眞男、小池生夫、下村勇三郎、斎藤誠毅、浅羽亮一、山西廣司、伊村元道 言葉を学ぶということ 小塩 節

No. 93 (Autumn 1989)

アメリカ市民像の転換 若林俊輔/伊村元道、本間長世、國弘正雄、猿谷 要、秋葉忠利、井出義光、多賀幹子 理事長松本重治氏を偲ぶ 清水 譲

No. 92 (Spring 1989)

コミュニケーションのための文法指導 森住 衛/マーク・ピーターセン、安井 稔、若林俊輔、小林祐子、斎藤誠毅、村田勇三郎 民族英語と国際英語 鈴木孝夫

## 英学の底流と戦後日本の国際交流

### ELEC をめぐる国際派の群像

國弘正雄

挨拶：ELEC 清水護理事長

本日は ELEC 創立40周年記念プログラムの一環として、大変長い間ご協力、ご指導いただきてきました國弘正雄先生にご講演をお願いできますことをたいへん嬉しく存じます。皆様ご承知のように、先生は最近まで参議院議員を勤められ、またイギリスのエдинバラ大学特任客員教授ほか多様な活動に従事されておられます。ELEC としては、これまで先生に最も多く講演をお願いしてまいりました。特にトークショーでは、聴衆は毎回250人、40回を越えておりますので、延べにして 1 万人以上の人々が魅了されたわけです。ELEC は、新渡戸稻造先生の後継者といえる高木（八尺）先生、松本（重治）先生などにより、国際社会のなかで英語を通じて日本人が立派に対応できるようにという大きな目的を持ってできたわけです。それではどうぞ、現在の国際派を代表する國弘先生からお話しをご静聴ください。

#### トークショーについて

大変お手厚い紹介をいただき恐縮に思いますが、現在の事業所に ELEC が移転する前に、海外のさまざまな人をお招きし、英語で対談を行うトークショーというプログラムを持たせていただきました。約40人のゲスト、多くはアメリカ人でしたが、オーストラリアの著名な経済学者コリン・クラーク博士、エдинバラ大学の R.E. アシャー教授、あるいはザンビア共和国大使、スウェーデン大使など非英語圏の人も含まれておりました。その方たちの専門分野についてお話しを伺うとい

うことで、英語学、英語教育とはほとんど関係なく、意思疎通の手だてとして英語で話し合うということを続けてまいりました。

その前に、10年以上 NHK 教育テレビで英語番組を担当しておりましたが、そのうち後半の 6 年間くらいがトークショーという、各界の著名人をゲストとしてお招きして話し合う番組でした。第1回のゲストが、アメリカ副大統領を務めたヒューバート・ハンフリーさん、2番目のゲストは、元駐日アメリカ大使、ハーバード大学の日本研究の泰斗であられたエド温・ライシャワーさんでした。ライシャワーさんの名前は皆さんもよくご存じでしょうが、実は ELEC の創設に際して大きな役割を果たしております。3人目のゲストはハーマン・カーンという核物理学者ですが、むしろ「21世紀は日本の世紀である (21st century will belong to Japan)」と言った未来予測で知られる有名な未来学者です。そういうゲストが相手でしたから、知的水準を保つことは必ずしも容易なことではありませんでした。幸いにも、「あなたは日本で NHK のトークショーという番組に出たか」ということが海外の知識層の間で話題になり、おかげさまでずいぶん高名な各分野の専門家に出ていただきました。

それが終了した後、NHK の番組を見ていたただいた方々から大変強い要望があり、英語による自由な討論・討議を公開の場でやってくれないかというご要請がありました。清水（護）先生などとご相談し、ご快諾を得て ELEC でトークショーを行うことになったわけです。毎回大勢の方々に来ていただき、やりがいのある仕事でした。

## 蘭学から英学の時代へ

本日はご依頼を受け、英学の伝統についてお話しし、それをふまえてELECは国際交流においてどのような役割を演じてこられたかをお話しさせていただこうと思います。

まず英学という言葉、これは皆様にとってどちらかというと縁遠い言葉ではないでしょうか。私自身としては好きな言葉で、すべからく英語教育界、英語英文学界も英学というものに戻る必要があるのではないか、年來そう考えてまいりましたし、今日も若干その観点からお話をさせていただこうと思います。英学の前に蘭学というものがあったわけです。蘭学とはオランダに関する学問、あるいはオランダ渡来の学問という意味です。この場合の学というのは、アカデミックな象牙の塔的なものではなく、むしろ実学といった言葉があつてはまるかもしれません。日本の社会、知的風土に与えた影響は、アカデミックでないが故にかえって大きく、長く続き、非常に広範囲にわたったといえます。例えば、蘭学の中心が長崎だったこと、シーポルトという医家を想い起こす方もおられるでしょう。あるいは「蘭学事始」、前野良沢、杉田玄白などによる近代ヨーロッパの医学書の最初の翻訳。それが蘭学の時代でした。ところが、国際的なオランダの地位低下により、ほどなくその影響力はイギリスにとって代わられます。それに伴い、日本人のオランダへの関心がイギリス、当時の言葉で言うエゲレスに向かう。象徴的なエピソードとして福沢諭吉の場合があげられます。一所懸命オランダ語を勉強していた福沢が、横浜へ行った。ところがどうも違う、看板などがオランダ語ではない。これからはどうもエゲレスの時代だと感じ、エゲレス語に乗り換える。

他方、英語はアメリカ合衆国の言葉でもある。当時はもちろん、アメリカが将来これほど大をなすとは誰も予測しなかったが、太平洋を隔てて関わりが出てきます。黒船を率いてペルリが浦賀にやってくる。司馬遼太郎さんの言葉を借りれば恫喝外交、恫喝的な開国要求が日本を襲います。アメリカという国が世界政治のなかで、あるいは日本との国際関係のなかで無視できない大きな存在



になっていく。メリケン粉あるいは横浜にメリケン波止場というのがありますが、Americanの-me-のところにアクセントがありますからメリケンと言うわけです。当時のメリケン、アメリカ合衆国が我々の視野に大きく入ってくる。

そういうわけで、エゲレスとメリケンの言葉、文物全般つまり歴史、思想、伝統、伝承などをひっくり返して英学というものに結晶していったわけです。ですから英学はアメリカを排除するものでなく、さらに広く英語を母語とする地域、例えばフランス・カナダを除くカナダの多く、豪州、ニュージーランドなども、またガール語(Gaelic)と共に存しているとはいえ英語が圧倒的に強くなっているアイルランドなども英学というパラメーターに含めて考えていただきたいと思います。

このようにして英学の世界に深まっていきます。英学の大きな流れのなかで、英語を自由自在に使いこなしたり、武器として文物の輸入に貢献したり、あるいは少数でしたが、英語を使い外に向かって情報化して日本を世界に理解させるのに大きな貢献をした人々が出てくる。

## 英語と英語世界の全体像への接近

英学における巨大な存在、big namesが次々に出てまいります。ここELECからあまり遠くない所に正則英語学校というのがありました。正則とは要するに英語というものを総体として覚えていくというほどの意味で明治の初年に使われまし

た。後にハロルド・パーマーのオーラル・メソッドなどが紹介されますが、それより以前に、英語はただ単に読んで訳すだけでなく、音声言語としてもアプローチされなくてはならないということで正則英語が流行ったわけです。その時代の big names として、例えば、順不同で申しますので遗漏があったらお詫びをしますが、先ず忘れられない名前として井上十吉と斎藤秀三郎両氏をあげたいと思います。私は1930（昭和5）年の生まれですが、私共が英語を勉強し始めた頃はまだこのお二人の英和辞典、和英辞典がけっこう使われていました。私自身彼らの入門的な書物で勉強したわけですが、ともかくお二人に象徴される明治の英学の時代は、現代の望ましい言語学習、語学学習の姿をすでに描いていたと思わざるを得ない。

ただ、お二人は、言語学としての英語学者ではなく、英文学者でもありませんでした。当時のおおらかな英学というものは、英語学や英文学に分化する以前、いわば未分化の状態にあって、広く英語および英語世界に接近するというものでした。今の日本で求められているのは、おそらくそれではないか。我々あまりにも分化の時代、specialization、細かく専門分野に入り、全体像が見えなくなっているのではないか。学問の進化というものはもともとそういう傾向があり、やむを得ないとも言えます。しかし私は学問を2つの種類に分けることができると思います。イェール大学のウェレック教授の言葉を借りれば、一つは、intrinsicなscholarship、もう一つはextrinsicなものです。やはり全体像を間違ひなく見て取ることの必要性、これが非常に重要ではないか。ともかくこのお二人はいわゆる学者ではなく、井上さんの場合はイギリスに住んで教養あるイギリス人の英語を身につけてきたといえます。そして日本に帰ってそれを教えた、教科書を書き、字引もこしらえた。

いま一人似たような経験を持たれ、非常に大きな影響力を持たれたのが、後に男爵になられた神田乃武（かんだ ないぶ）です。アメリカのニューイングランド地方で若い頃すごされ、英語教育界で著名な方となられた。例えば三省堂から *The King's Crown Readers* を出され、当時の第一高

等学校（現在の東京大学教養学部）その他で英語を講じられた。神田先生の英語も井上さんと同じように、いわゆる学問としての英語ではありませんでしたが、今日の学究の徒を瞠若たらしめるような素晴らしい英語力の持ち主であられたと聞いています。日本のアメリカ研究の祖、日本アメリカ学会そしてここ ELEC の創設にあたられた高木八尺（たかぎ やさか）先生。私は生前何度か高木先生にお目にかかる光栄を有し、私のアメリカに関する小論を大変褒めてください、光栄にうち震える思いをしたことを覚えております。その高木先生は神田乃武男爵のご子息になられる。

### 太平洋を架ける橋

井上さん、斎藤さん、神田男爵ほか多くの方が英語教育のなかで大きな役割を果たした。他方、英語を使って東洋の心、日本的心を外に向かって宣明されるという見事な役割を演じられた大先輩がおられます。

その一人として、五千円札の肖像で有名になった新渡戸稻造です。新渡戸先生は札幌農学校を了えられ、今の東京大学に学士入学的に入られたわけですが、その際に新渡戸青年は外山教授のインタビューを受けた。うちの学校で何をやるのだと、新渡戸青年は、英語をやるのだと答えたという。札幌農学校では、“Boys, be ambitious!”で有名なクラブだけでなく外人教師が教え、当時の多くの学校でもそうでしたが、英語で教科を教えていた。北海道開拓にはリンカーン大統領のもとで農務長官を務めたケブロンといった人たちが力になっていましたし、札幌農学校は英語を非常に重視していた。新渡戸さんはそこでみっちり英語を学んでいるわけですから、外山教授は不審な顔をした。そこで昂然と顔をあげ、「太平洋を架ける橋になりたいのです」と答えたという。この話を敗戦直後、私は中学3年生のときに読んだのです。とても新渡戸さんのように太平洋を架ける橋にはなれないとしても、橋げたの一つくらいにはなりたい、なれるのではないかという望みを持ちました。国際社会と日本の橋渡しを手がけてみたいと考え、そういう仕事に従事してきたわけです。

ともあれその後の新渡戸さんは、国際連盟の事務局次長、ナンバーツーの仕事、第一高等学校の校長などさまざまな要職につかれました。

### 新渡戸、内村、岡倉の英語

しかし新渡戸さんの名前を全世界に知らしめたのは、何といっても英文「武士道」、*Bushido: The Soul of Japan*という著作によってでしょう。最初イギリスで出版され、直ちにアメリカでも版を重ねることになりました。アメリカのセオドル・ローズベルト大統領などは大変感銘をし、何十冊も買い求め、自分の親戚縁者の若い人たちに、「日本という国はこれからのお前たちにとって大事な国になる。その日本の心をといたこの本を読んでしっかりと理解しなさい」と言ったという有名なエピソードがございます。この原著はほかの言葉にも翻訳され、日本を紹介する代表的な著作の一つになりました。私もできたら、新渡戸先生のようにああいう著作を英文で世に問いたいとは思ってきたのですが、今日に至っています。奥様はフィラデルフィアのクエーカーの名家の令嬢ですが、日本についてつよい知的関心がおありだったようで、いろいろ聞かれたという。ミセス・ニトベの質問にまとめて答えるためにあの名著をものされたという話もあります。英文武士道は内容はもちろんのこと、言葉としてもすごい英文なんですね。今日の我々には英文を書くための便宜がいろいろありますが、及びもつかない見事な英文で、皆様方もお読みになれば実感されることと思います。

次は、順不同に申し上げますが、内村鑑三さんです。やはり札幌農学校の卒業生で、プロテスタントの無教会の伝統をお作りになった。その流れに矢内原元東大総長を代表とする沢山の俊英を育てました。ずいぶん多く英文の著作をものしておられ、私も大体は読ませていただきました。一種の自叙伝のようなもので *How I Became a Christian*（「余は如何にして基督信徒となりし乎」）などはよく読まれたと思います。あるいは *Representative Men of Japan*（「代表的日本人」）というのがありますが、日蓮上人がそのなかに顔を出

すんです。ある意味では最も日本的な佛教徒、あるいは国家主義的なものともろにからむ、毀誉褒貶いろいろあり得る日蓮上人を、自分の最も尊敬する代表的日本人として論じておられる。私個人としては日蓮と内村さんとの性格的な類似点をみる気がします。その他たくさんの方が英文の著書がありますが、新渡戸先生の英文と比べると、内村さんの英文は立派ではあるがむしろ悪文、そう言って悪ければ難迷惑を極める文章だと思います。息がものすごく長い、コロン、セミコロン、ダッシュ、一つのセンテンスがです。調べてみると、内村先生が一番読まれた英語はトマス・カーライルなんですね。その文体は決して今日的ではありません。それを身をいれてお読みになり、いつのまにかその文体が内村先生に乗り移ってしまった。そこまでいかないと実は本物ではないわけですね。

もう一人、天心岡倉覚三について申し上げる必要があります。最も有名なのは *The Book of Tea*（「茶の本」）、それから *Asia is One*（「アジアは一つ」）など、ある意味で政治的なスローガンでも名を知られた人です。ボストン美術館で仕事をしたり、東京美術学校の創設にもかかわった美術の大専門家です。大変 eccentric、奇矯な風体で、いろいろなエピソードがあります。アメリカの汽車で同乗のアメリカ人に “Are you a Japanese, Chinese or Javanese?” と聞かれた。すると当意即妙というか口が悪いというか、即座に “Are you a Yankee, monkey or donkey?” と言ったという。その英文もこれまた見事で、幼時から漢籍を学び、東洋の古典に精通していたという背景があり、それが英語に色合いを与え、漢文的、漢文調の英語といえます。

この3人の見事な英文を前にして今の我々を考えると、外国人もすぐそばにいるは、カセットはあるは、何があるはといった便宜と機会に恵まれているわけですが、彼等の足元にも及ばない。やはり明治の人は偉かったと簡単に言ってしまっていいのだろうか、我々の努力に怠りがあるのではないかと考えます。ただ先ほども触れましたように、彼等は英語すべての勉強をし、日本史までも英語で読んだということはあります。

時代はかなり下りますが、もう一人ぜひ加えて

おきたい人として鈴木大拙さんをあげることができます。主として禅仏教の祖述者、紹介者として D. T. Suzuki という名前で大変に著名です。大拙先生がコロンビア大学の visiting professor として講義をされた頃、私は3回ほどおじゃまする機会があり、大変な感動を受けました。先生の講義には、万堂立錐の余地がないほどの人が集まっている。そのなかにはコロンビアの哲学の教授とか、宗教学、思想史の先生、隣のユニオン神学校からのキリスト教神学の関係者、そして学部、大学院の学生が集まっていました。先生の英語というのは用意した原稿を読むのとは違い、実に当意即妙、流れるような英語、しかも当世風のモダン、 colloquial な表現も使い、聴衆を笑わせたりしながら禅仏教の話をするわけです。

その他にも、英学者としてもっと多くの人々に言及すべきではありますが、時間の都合でお許しいただき、戦後に焦点を合わせたお話を移らせていただきます。

### ライシャワーの日本の英語教育論

いろいろなものが戦争によって灰塵に帰してしまう。政治制度、旧態依然という面もたくさんあります、一応大きな変革を強いられる。また学校教育も大きく改編される。その時、敗戦直後でしたが、大変流行った本、古い言葉で「洛陽の紙価を高からしめる」というのがあります、売れに売れて350万部という大ベストセラーになつた本がありました。『日米会話手帖』という実に薄手の、紙質もともかく内容もすさまじい本です。当時の350万部、今の人口、購買力に換算しますとおそらく500万部を越えるのではないか。最近『「日米会話手帳」はなぜ売れたか』という本が朝日文庫で出て、私も何人かの著者の一人として当時のことを書いております。

そういう状況のなかで、日本の学校における英語教育も重大な問題をかかえていると考える人が日本の内外に姿を見せる。私自身、例えば『英語の話しかた』(サイマル出版会)などでも述べているように、学校英語の全否定からは何も生まれないと考えています。基礎として決定的に大事で

あり、先生方が妙に自信喪失しておられるやにみられるのは大変残念に思っています。学校英語と社会英語、実用英語という言葉は使いたくないんですが、二者択一ではないと考えており、音声化させる手続きさえキチッと行えば学校英語は立派に社会英語として通用すると考えておる一人です。しかしながら、当時学校英語に対する批判、今でもそうかもしませんが、特に強く向かされました。

そのことを強く憂えたのが、元駐日大使、ハーバード大学のライシャワーさんです。ライシャワーさんは親しく、名著『ザ・ジャパンーズ』の翻訳を指名され、おかげで70万部ほど出たりして、たいへん親しくしてもらいました。その本の中でも、日本のような前向き、変化を恐れない社会が2つの点でまさに退歩的だと言っている。その一つは英語教育、もう一つは大学の入試です。入試の英語となると、退歩的なものの2乗、最悪の組み合わせになるわけです。ライシャワーさんは終生、いわば宣教師的な使命感で心配していました。リタイヤしてからもよくお会いましたのですが、そのたびに「最近の日本の入学試験は少しは変わりそうか、日本の英語教育はどうなっている」と聞かれました。他にも日米関係で大事なことを話したかったんですが、やたらにそのことに強い関心を示され、意見を求められたものです。

### ELEC の活動

ただ、言うまでもなく当事者として清水（護）先生がおられます、そのことと ELEC が生まれたことと不可分な関係にあります。当時日本の英語英文学の巨匠がおられました。英語学では市河三喜先生、イギリス文学では斎藤勇先生、また前述したアメリカ研究の祖である高木（八尺）先生なども加わられ、何かを作ろう、そうでないとこれから時代の潮流に遅れるということで ELEC が作られた。そしてアメリカのフリーズ、トワデル、あるいはイギリスのホーンビーなど名だたる言語学、英語教育の専門家も一同に会し、ELEC の活動が始まったわけです。

そして40年、はるけくも来にけるものかなとい

う、ある種の感傷めいた思いを私などは感じさせられるわけです。幸いなことに、先ほど清水先生がおっしゃってくださったように、トークショーや講演、あるいは類書のない名著と自賛しておりますが『アメリカ英語の婉曲語法 上中下』ほかの著書、『英語展望』への執筆など、ELECとはかなり深いかかわりをずっと持たせていただいております。

これから英語教育において、繰り返しになりますが、非常に compartmentalize した、あるいはされた英語、となりの研究室でやっていることは何のことかさっぱりわからないという分化されたものは、トータルなものとして英学を押し進めることとは関係がないと考えております。例えばチャーチスキーという人、彼のベトナム反戦で果たした役割を高く評価し、そのからみで何回かお会いするチャンスもあり、敬愛の念をもって接してきました。しかし彼の化学方程式のようなものを駆使した変形生成文法、それが言語の習得なり言語心理というものの深奥にどこまで迫ることができるのか多少は疑念を持っております。

### 松本重治：昭和の英学者

最後になりましたが、松本重治先生について披露したいと思います。実は神戸一中での私の大先輩であられ、あまりにも身近に接しさせていただきました。それ故に、日本における国際派の大きな存在として語るべきことは多くありますが、あえて少しだけ話すにとどめさせていただきます。何度か外務大臣、国連大使、あるいはアメリカ大使に擬せられたことがございましたけど、自分は官職にはつかないんだということを終生通されました。民間の国際交流という分野で、国際文化会館を主たる場として大変に大きな業績をあげられました。

国際文化会館は本当に世界の名だたる頭脳と呼ばれる人々を次々に日本に招きました。例えば、イギリスの歴史家であるアーノルド・トインビー教授、現存の方ですが今世紀最大の社会学者といわれているハーバードのデイビッド・リースマン教授を最初に呼んだのも松本先生の意向です。イ

エール大学の神学者として有名なポール・ティリヒ、インドの副大統領も務めたヒンズー教の世界的権威であるラド・クリシュナンなど、名前をあげれば際限がないのですが、知的世界の指導者を国際文化会館の主導のもとに日本に来てもらいました。そのことが国際交流という面でどれほどの深みを添えたかわかりません。

もう14、5年前になりますが、毎日新聞の『エコノミスト』という雑誌が音頭をとりまして、松本先生の聞き書きをさせていただきました。それが『昭和史への一証言』と題して毎日新聞から刊行されました。「証言」でいいですか、なぜ「一証言」なのですかと伺いましたら、「いや、私なんかは証言がいくつかあります中の、たった一つのささやかな役割を占めるに過ぎない一証言なのだ。」と答えられ、さらにトインビー教授の大きな著作に触れられまして、「あの巨匠トインビーにして、*A Study of History* といって、定冠詞を使わず、不定冠詞を使っているではありませんか。私の昭和史への証言ごときは一証言にしか過ぎません」とおっしゃいました。

松本重治さんは、創設当時から ELEC の責任者として力をいれて応援してこられたわけです。松本先生も高木先生などとアメリカ研究、アメリカ学会をやられ、いわゆる英語英文学者ではなかった。英語というものを medium として世界に日本の心を説き、また世界を日本に向かって説かせるという分野で、特に国際文化会館という大変貴重なものを設置されてお仕事をなさった。先ほど申し上げた『昭和史への一証言』の中で、国際文化会館の作られた経緯、ELEC が作られた経緯について、私の間に答えて非常に大きなページを割いておられます。その意味において、やはり松本先生も昭和の巨大な英学者の一人であられた。その方が ELEC に本当に肩入れをしてこられたということを申し述べ、私の話を終にしたいと思います。

(1996年9月20日 ELEC 創立40周年記念講演、  
ELEC 英語研修所にて収録 文責編集部)

## アメリカ文化と英語教育

### 戦後英語教育の総括と展望

田崎清忠

挨拶：清水護 ELEC 理事長

本年は ELEC 創立40年にあたり、創立時の大いな目標を顧み、今後の新たな歩みを考えるための企画の一つとして、本日田崎先生にご講演をお願いできることをたいへん幸せに存じます。先生は、ちょうど ELEC 創立の頃フルブライト研究員としてミシガン大学で言語学と外国語教授法を学ばれ、帰国後は、皆様方ご承知のように1961年から16年にわたり、NHK テレビ英語会話の講師を勤められました。その間にメディアを利用し新教材、新技術を開発され、放送文化基金賞を受けておられます。そういうわけで研究分野、著書は、英語教授法、英語教材、英語文化と多岐にわたっております。長く横浜国立大学におられましたが、本年度より東京純心女子大学で「地域研究アメリカ」をご担当とのことでございます。

#### 身近な国際化の時代

私は息子と娘がおりまして、ある時に娘が私に「会ってもらいたい人がいるんだけど、実はアメリカ人なんです」と言われました。実を言いますと、私は国際結婚に反対なんです。日本人同士でも難しいのに、言葉や文化が違う人が結婚生活を営むのは非常に難しいという事例を数多く知っていました。それでちょっと困ったなあと思いましたが、近くの天ぷら屋さんで会いました。背のひょろ長いアメリカ人が、コチコチに緊張してやってきました。たまたまその時に私は頭が痛かったもので、時々こめかみのあたりを押さえたりして話していたんですね。そのアメリカ人がこう言

いました「シツレイデスガ、アナタハ アタマガワルイデスカ？」(笑)。とてもいい青年で、結局二人は結婚しました。自分の息子よりもはるかにいいなと思うくらいで、この調子ならうまく行くかなと思って喜んでいます。私もよしそうな国際理解とか国際性といったことを外に行って話している人間ですが、自分にまさかそういうことが起きると思っていなかったのがそもそも間違いだったのかもしれません。

考えてみると、やっぱり時代は変わっているんですね。外国人が身近にいることが不思議ではない、外国の言葉や文化に触れることが異様ではなくなっています。そういう中での語学教育が、前とまったく同じ視点で行われることがいけないのではないか。先生方の場合でも、学校の中に ALT (Assistant Language Teacher), 外国人がいることがごく普通になっていると、いろいろな意味で変わってくる。語学教育が成功するためには、まず良い先生が必要ですね。それから良い教材と良い教授法。この 3 つのファクターが揃わないと良い語学教育はできないと思います。

こういう認識のもとに、戦後の英語教育はどう変わっていったか、これからどういうふうになっていくのが良いか、異文化との接触の問題とからめながら私の考えを話していきたいと思います。

#### 「遠いアメリカ」の時代

先ほどご紹介いただきましたように、私は1956年にアメリカに留学しました。今では飛行機が発達して、10時間かそこらで太平洋を越えてしまいます。変化が速すぎるので、調節が間に合わない

ことがあるんではないかと思います。ワシントン・アービングの随筆に、ヨーロッパからアメリカに向かう時の様子を書いたものがあります。船がだんだん岸を離れ、鎖の輪を一つづつつけ加えていくような感じがすると描写しています。私の場合には幸いにも船で行きました。横浜の、当時は南桟橋と呼ばれていましたが、そこから銅鑼の音とともに出発し、途中ハワイに10時間寄って給油し、12日間でサンフランシスコに着きました。今から考えるととてもいいことだったなあ、遠くへ来たなあという感じがしました。それから船の旅が、言葉や文化に慣れていくクッションの働きをしたように思います。船客である私たち日本人をサーブするのがアメリカ人のわけです。そのころのアメリカ人、日本に来ているアメリカ人ですが、みんな偉く見えました。たしかに偉かった、日本人をいろいろな面で指導しようとする立場の人人が来てましたから。それが船に乗った途端に、あれを持って来い、これを持って行けと命令する側になり、それが一番の違和感として強い印象でした。それから船で働いている人たちの英語、ヨーロッパから来たのでしょうか、非常に強いお国なまりで、それでも英語は英語ということです。それまで英語というものを一つの型にはまったものとして受け取っていたけども、実はバラエティがあること、それが二番目の印象でした。

船がサンフランシスコについて、私たちは10人の英語教師でしたが、夕方街に出かけました。通りを歩いていると、明るいレストランの中で食事をしているのがよく見えます。でも「ここは高そうだ」、「ここは感じが良くない」とかなんとか理屈をつけ、どのレストランにも入らない。結局、デリカテッセンでパンとバターを買い、ホテルの部屋で食事をした。それがサンフランシスコの第一夜でした。英語の教師、しかも試験を受けてアメリカで勉強してきなさいと言われて来た人たちが、レストランに入ることさえ出来なかった。それまでに勉強してきた自分たちの英語が、実際に英語が使われる環境でうまく作動する自信が持てなかつたということです。



### アメリカ構造主義言語学

ミシガン大学はELECと非常に深い関係がありますが、そこに行って勉強させていただきました。戦後の日本政府の政策として、日本の英語教師をアメリカに送り新しい教育理論を身につけさせ、それをもとに英語教育を改善しようという考え方があったと思います。1956年の当時、既にミシガン大学には日本人会があり、メンバーが150人くらいいました。アメリカでは1924年にアメリカ言語学会 Linguistic Society of America が生まれ、構造主義とよばれる言語学の理論が研究され、発展し続けていました。ミシガン大学は、アメリカの国家的要請に基づいて研究をしていました。戦後、日本だけではなく世界中から留学生が勉強に来していました。特に多かったのは中南米でした。留学生の最初の問題は言葉でした。ちょうど現在日本に来る留学生が先ずつまづくのが日本語だということをよく聞きます。言葉の問題がクリアできない限りアカデミックな勉強はできないのは当たり前です。アメリカはたくさんの留学生について非常に困っていました。受け入れたのはいいけれど英語がよくできない、脱落者も出てくる。当時ミシガン大学に構造主義の有名な学者が大勢いました。それで連邦政府がミシガン大学に教授法と教材の開発を委嘱し、English Language Institute が生まれました。そこは同時に、ラッカム・スクールという大学院と連結していました。私たちもそこに籍を置きました、大学院レベルの研究と英語教師としての研究、言語学の研究など

を全部あわせて研究するという、いま考えてみるとずいぶんよい機会を与えられたなあと思います。チャールズ・フリーズ先生、ロバート・ラドー先生、音声学・音韻論のヤオ・シェンという大変優秀な中国系の先生など、構造主義の有名な先生がミシガン大学に集まっていました。

行ってすぐの頃、構造主義とは何かということをフリーズ先生が黒板に

“Woggles ugged a dig.”

という文を書かれました。これはルイス・キャロルの「不思議な国のアリス」の中で兎が言う文なんです。どういう意味でしょうか、わかりませんね。でも、よく見るとわかるところもある。例えばどれが動詞か、-ed がついているのがそうではないか。そうすると Woggles は主語で名詞、しかも複数だろう、a dig は目的語で単数だろう。意味もわからないのに単語の働きがわかるのはなぜなのだろうか。それは言葉には構造というものがあり、意味を決定するには構造を理解するのが最も重要だ、構造が意味を決定するのだ、これが構造主義という学問の基本的な考え方です。

### ミシガン・メソッドと戦後英語教育の活性化

アメリカへの留学生の多数派は中南米からの学生で、大部分スペイン語を話す人たちでした。それでミシガン大学で開発された教材、教授法は、大部分スペイン語を母国語とする学生たちのために作ったと言えます。英語とスペイン語では、修飾構造 modification structure が逆になっているところがあります。我々は、例えば milk chocolate と chocolate milk の違いがわかりますね。修飾する語が前にあり、修飾される語が後ろにあるので milk chocolate は要するにチョコレートのことです。日本人にとっては、形容詞プラス名詞という modification structure については全然トラブルは起きません、すぐわかる。ところがスペイン語を話す人々はそれが逆だというんです。そういうことでミシガン大学では、言語の構造を比較し、それを克服するための教材を作りました。それが有名なミシガン・ブックであり、その方法がミシガン・メソッドとして知られたわけです。

当時、私は東京教育大学附属中学校勤務で、そこに戻ってきました。そこでは、ハロルド・E. パーマーの伝統があり、附属中学校に勤めた先生はそのオーラル・メソッドで教えていました。オーラル・メソッドと構造主義の方法とは、似ているところもありますけど基盤が違います。ですからミシガン大学から戻ってきた私自身の中で大きな conflict があり、悩みました。その頃、宮城県の青柳中学校でミシガンで開発されたメソッドを使って授業を行い、大変な成功を収めているという話を聞きました。宮城県の指導主事は、私より少し後にミシガン大学で勉強し、日本の英語教育を救済できるのはこの方法しかないと考えて帰ってきた山家保（やんべ たもつ）先生という方です。山家先生が宮城県の研究指定校として田舎の中学校を選び、先生方を徹底的に教育したのです。附属中学の 2 人の先生がテープレコーダーを持って青柳中学校の授業参観に行きました。その録音を聞きますと、まことに元気がよい、生徒は英語を話し続ける。その青柳プラン、後に山家メソッドとよばれるものは瞬く間に日本中に広まりました。同じミシガン行ったのに、私の方が悩んでいる間に山家先生は実績を上げたのです。

細かい点を見ると問題がないわけではありませんが、はつきり言えることは、今まで沈滞しきっていた英語の教室が revitalize されました。それから、英語があまり得意でない先生でも教えられるという特長がありました。オーラル・メソッドの場合、メソッドとしてほぼ完成されたものでしたが、教師に期待されるものが大きすぎ、ネイティブ・スピーカーに近い英語力が要求されます。授業の最初に英語で内容を紹介するオーラル・イントロダクションができないと後が全然できないわけです。理屈ではわかるけど、実際にはなかなかできなくて、期待されたほど広がらなかった。それに対して、新しいミシガンの方法は、英語が得意でない先生でも英語を教えるというキャラッチフレーズで、大成功を収めました。

構造主義、ミシガンの教授法として pattern practice がありますが、パーマーさんも substitution table として既に用いていたものに似ているのですが、それを理論化した。そして pattern

practice と言う言葉も定着し、ひところはどこの研究会に行っても「パタン、パタン」と台風日の雨戸みたいだと言われたくらいでした。あるいは successive small steps というのは、例えば1階から9階に上がるのにジャンプしても無理ですから、9階までの落差に小さい階段を積み重ねる。スタートから到達点まで通過率99%のステップを作るとするという考え方です。

ELEC は、アメリカから構造主義の学者を招き、経済界の援助を受けて1956年に The English Language Exploratory Committee (日本英語教育研究委員会) という研究団体として発足しました。そして山家先生は宮城県の指導主事を辞任されてELECに勤めることになります。ELECは現職教育、若い先生に構造主義を教え込み、教育技術の基本をたたき込み、現場に送り返すという仕事をしました。また戦後日本の教科書、*Jack and Betty* はアメリカの占領軍の影響を受けてできたもので、スタイルとしてはクラシックだと思います。それまでの教科書は、まずストーリーがあり、それをもとに練習をするという形でした。それを大きく変えたのが ELEC の *New Approach to English* です。

### 多様な教授法の時代へ

ELEC は1963年に、今の財團法人英語教育協議会になります。その間、ELEC が提唱してきた教授法、Oral Approachへの批判が出てきました。残念ではありますが、ある意味で科学の進歩の宿命、完成されてしまったものというはありません。それにともない ELEC の研究活動も影響力が減少し、会話学校として世間の人に知られる、そういう時期がありました。ただ、歴史的事実として日本の英語教育に最も大きな影響を与えた2つの教授法は、オーラル・メソッドとオーラル・アプローチであることはたしかです。オーラル・メソッドは、パーマーさんが日本を舞台にして開発しました。日本で生まれ世界中に広がった唯一の教授法といえます。沈滞していた戦後日本の英語教育に息を吹き込んだということで、ELEC が進めたオーラル・アプローチも画期的

といえると思います。

構造主義言語学、パターンプラクティス一辺倒という時代が過ぎ、それ以来今まで、いろいろな教授法が出ては消えしている状態が続いています。ただ、all enhancing といいますか、一つの教授法すべての問題に答えられるという考えはなくなったと思います。学問が進むということは、個別の専門分野で先鋭的に研究が進むことで、いっぺんにすべての間に答えられることはありません。いろいろな分野で見つけられたルールを取り入れ、少しでも満足のいくものを探していくことではないでしょうか。教育環境の違い、生徒の学習意図もそれぞれ違います。ですから、今後これこそが最高・絶対の教授法、そういうものはありえないと思います。

ご承知のように、構造主義言語学の後にノーム・チョムスキーの変形文法が注目された時期がありました。新しい言語学説を唱えるということで、日本の英語の先生は構造主義の次はこれだと思った。しかしチョムスキー自身は、ベトナム戦争の頃は戦争反対の論陣をはる、考え方方が哲学的な人のようで、言語そのもの、少なくとも語学教育には関心がなかった。チョムスキー先生は何度も日本に来てますが、第1回目の講演会の時たくさんの方々が出席しました。講演の後に、変形文法は外国語教育にどう応用したら良いと考えますか、という英語の先生にとって当然と思われる質問が出ました。チョムスキー先生の答えは、外国語教育への応用のために言語学をやっているのではない、外国語教育にはまったく興味がないということでした。

### 今なお健在な文法訳読方式

いろいろな外国語教授法が出ましたが、教授法は元来5つに分類できます。訳読系、ダイレクト系、認知系、聴解系、精神力学系の5つです。訳読系というのは非常に古くからあり駄目だということになっていて、研究会などで問題にされていません。しかし研究会に来られない先生方がやっているようです。大学に入ってきた1年生に高校の英語の授業の様子を聞くと、読んで訳して文法

の説明というのが圧倒的に多く、いまだ健在のようです。私が学生のときの恩師に、当時構造主義言語学の若手学者でしたが、太田朗先生という方がいらっしゃいます。その頃太田先生が「田崎君、僕がやれとも言わないので息子が英語の勉強を始めてね」とうれしそうにおっしゃいました。しばらく後に会ったときに「この間変なことがあってね」とおっしゃられた。当時から先生は大変忙しく、いつも家へ帰るのが遅くなるんですが、たまたま早く帰れる日があった。息子さんが玄関で迎え、「Hello, father.」と言ったので太田先生も英語で応え、息子さんの英語がうまいので“You speak very good English.”とほめた。すると息子さんが“You are welcome, father.”と言ったのでショックを受けられたという。日本語では、ほめられたら「どういたしまして」と言うのは変ではない。しかし英語の You are welcome. は Thank you. と言わされたときに使うわけですから、これはちょっとまずいなと思い、どういう勉強をしているか聞きました。すると、ノートの左側に日本語、右側に英語を書き、英語を見ては日本語を見直すという、いわゆる訳読式の勉強をしているという。ある日本語「どういたしまして」はある英語“You are welcome.”とイコールであるという思考形態になっていることを発見し、そういう勉強法は良くないと指導したというんです。それから、訳読ですと英語を読んでいて常に日本語が頭に浮かびますから、速く読めない、遅読になります。聴解はほとんど困難になる。これが訳読系の教授法すべてに共通する欠陥だと思います。

### いろいろな教授法の得失

訳読法を改善するために、ヨーロッパでかなり早い時期にダイレクト系の教授法が生まれています。つまり、学習者の母国語を媒介しないで、直接外国語を学習させる方法です。しかし、この教授法の大きな問題は、母国語の言語習得過程をモデルにしています。例えば、アメリカで生まれた子供がどういうふうにして英語を身につけていくか、そのシステムをそのまま日本に持ち込もうとすることです。その結果、母国語を使用しないの

で理解が中途半端、つまり効率がよくない。リーディングやライティングの力がつきにくい、つくとしても遅い。文法を勉強して頭のなかを整理しても、その知識が活かされない。これがダイレクト系共通の問題といえます。

これらの欠陥を克服しようとしたのが、1960年代に現われた認知系です。1970年代にJ.B. キャロルという先生は、認知心理学や変形文法などに基づいて、認知記号学習理論 (Cognitive Code Learning) を提唱しています。この教授法では、学習者の洞察力や問題発見学習というプロセスを重視します。つまり機械的な反復練習ではなく、理解に基づいた練習を強調します。そのためには知識や先行経験なども十分に活用されるというのも特徴です。この教授法にも問題がないわけではありません。言語の学習に機械的な部分がさけられない。習慣形成の部分が必ずあり、模倣とか反復、修正によって言語を習得する部分があります。認知系はそれを無視または軽視する傾向があり、そこに問題があると思います。

聴解系教授法というのもいろいろな方法がありますが、総括的な呼び名としてComprehension Approachといいます。問題は、聞き取ること、インプットを中心しますので、アウトプットとのバランスに欠けて、発表する意欲を阻害、抑止する傾向です。さらに進んで、学習者の人間としての側面に力を入れる精神力学系の教授法がいくつか生まれます。サジェストペディアとかサイレントウェイというのをお聞きになったことがあると思いますが、学習者をテンションのなかに置くのではなく、ゆったりと精神的に安定させ、その状態のなかでポテンシャル、能力を引き出すことを中心に開発された教授法です。非常に心理学的な色彩が強く、精神療法や暗示学をやっている人たちが中心のようです。

### オーラル・コミュニケーション

一番新しい教授法、おそらくこれからしばらく主流であると思われるのは、一つはCommunicative Approachです。社会心理学の Dell Hymes が使いだした communicative competence とい

う考え方があります。これに、David Wilkins が notion (概念) と function (機能) のシラバスを作りました。もう一つは、Task Based、学習者にタスクを与え、作業のプロセスから言葉を覚えていく教授法です。

日本では最近オーラル・コミュニケーションと異文化理解への関心が盛んです。私も教育委員会の講習会や講演会に頼まれることが多いですが、テーマはその 2 つのうちのどちらかです。高等学校に英語会話という教科科目が入ってきたのは今回が初めてではなく、かつて入ったことがあります。しかし現場の先生にソッポを向かれ、教科書もよいのがなくていつのまにか立ち消えになってしましました。一方、社会的なプレッシャーがあります。日本の英語教育はどうなっているのか、すべて悪いのは英語の先生、責任を感じているのは文部省。そこで ALT という外国の若い人たちの導入、オーラル・コミュニケーションという教科を設けた。結果としてよいことだと思いますが、現場の先生方が悩んでいます。そのために Communicative Approach や Task Based の教授法から得られるものは大きいと思います。

### これからの英語教育の視点

中学校、高等学校の指導要領にも国際理解が強調されています。しかし、例えば、横浜国立大学大学院の学生が教科書にどれくらい異文化理解の視点が入っているかを調べたら、18%ということでした。冒頭でお話ししたように、アパートのとなりの住人が外国人でも不思議でない時代に、異文化の理解に関する教育は非常に手薄です。異文化理解を切り離して教育するのではなく、社会科とか外国語などの勉強として、組みあわせて教えるのがいいと思います。ある心理学者の調査によりますと、言語によるコミュニケーションは 25% で、残りは言語以外の手段によるそうです。もしそ�だとすると、英語を教えて成果をあげたとしても全体のコミュニケーションの 4 分の 1 でしかないと言われれば、英語の先生にはショックですね。今後の英語教育の方向は、残りの 4 分の 3 をもとり入れる、異文化理解を積極的に、システム

ティックにとり入れることが大きな力点になっていく必要があると思います。

これまで、学校教育が始まって以来、教室で一対多数で先生が生徒に教えるのが基本でした。もう一つの視点は、テクノロジーとの融合ということです。教育だけが古いままでの伝達学習のフォーマットに取り残されていいのか、そのことに恐怖感をもたない先生がいることのほうが恐ろしいのではないでしょうか。例えば、音声認識とか音声合成は日常茶飯事に行われています。新幹線の切符を予約するのに音声認識が使われていますね。さらにランダムアクセスと機械翻訳を組みあわせてある程度までコミュニケーションが可能になります。今はまだ夢物語かもしれませんのが、日本人が日本語で話し、相手のアメリカ人は英語で話し、しかもコミュニケーションが成り立つ。日本人が英語を習う必要がなくなる、英語の先生が失業する。とても不可能と思われていたことが次々に可能になって来たわけで、これからどうなるかなんとも言えない。いくら機械が発達しても、コミュニケーションは人間の心の問題、心の交流がなければ言葉として不十分です。しかし、どんどん発展するテクノロジーをとり入れ、改善していくことを考えることが英語の先生の仕事に入ってくると思います。

最後にひとこと。ことは使うことによって上達します。ですから、教師の第一の仕事は、学習者の口を何とか開かせることです。ところが、日本の英語の「センセイ」はとくに枝葉末節にこだわり、学習者の意欲をそぐことが多すぎるのではないかと思うのです。英語の先生だって日本人、そんなに英語がじょうずなはずはない。それなのに、「He go to school.」や「child's」などの発話を絶対許さない。いいじゃありませんか、そんなに細かいことを云わなくたって。ネイティブ・スピーカーの子どもだって、いゝえ、おとなになつたって、そんなにりっぱな英語を話しているわけじゃないんです。

(1996年9月26日 ELEC 創立40周年記念講演、  
ELEC 英語研修所にて収録 文責編集部)

## ELEC PAST AND PRESENT 1956-1996

Mamoru Shimizu

Chairman, Board of Directors of ELEC

While looking for some old documents connected with ELEC, I came across a small pamphlet consisting of just 20 pages entitled "A Lantern that Lights a Corner (Revised)" (「一隅を照らす灯」), issued by the ELEC Financial Committee, 43 (i. e. 1968). 8. 20. This is one of the brief accounts of how ELEC was born and developed, supported by the goodwill of a variety of people both at home and abroad. It covers only 12 years of activities at ELEC, yet you will be impressed by the general tone of devotional humility and touching sincerity with which it is permeated. ELEC was started several years after the International House was organized in 1952 in order to enhance the mutual understanding of peoples by facilitating various international exchanges. At this juncture, the need for improving the communicative ability in English of the Japanese was urgently felt, and many of the same people who founded the International House set to work to establish again a non-governmental organization, which was eventually called the English Language Education Council

(ELEC).

This Lantern booklet depicts, in precise terms, what were probably all the important items ELEC had to deal with, referring, for instance, to all the names of various committee members, certain details of donations from home and abroad, or paying attention to what was happening in the Mombusho Course of Studies. Even abstracts of the Final Communiqué of the First Japan-American Conference on the Exchange Program of Culture and Education (1. 31. 1962) are taken up. The description does not go beyond the dozen years since ELEC's inauguration, but as we go over the pages we cannot help being humbled, and at the same time encouraged, by the spirit of its founders and their supporters, in which they made efforts to achieve the lofty objectives.

"ELEC Past and Present 1956-1986" (by this writer) serves as a sort of supplement to "A Lantern that Lights a Corner", dealing very briefly with the main events in the birth and growth of ELEC up until 1986. In 1976 we celebrated the twentieth anniver-

sary of ELEC's founding. Dr. and Mrs. Freeman Twaddell were invited to celebrate this happy occasion. During their stay in Japan arrangement was made for the Twaddells to visit Asahikawa in order to encourage the ELEC Doyukai members working there. Just then they were holding a summer seminar of their own in cooperation with a local organization. Needless to say, Dr. Twaddell was the guest speaker. I helped them as a guide all the way. It was my fourth visit to Asahikawa. With each visit I made, Hokkaido seemed to become more a part of myself. On this occasion, when I started my opening address prior to Dr. Twaddell's talk, for some reason the famous words of John Donne came to me : "No man is an *Island* entire of itself." Quoting it, I amplified it in my way own, concluding thus :

I hope I may not err in inferring from this that any improvement you make individually in the course of this Seminar will mean a great deal to each participant, as well as to the competence of all English teachers in Japan.

(“ELEC Past and Present 1956-1976,” Mamoru Shimizu, *ELEC Bulletin*, Nos. 55-56, Autumn, 1976 p. 105)

To This, when I sat back, the guest made a most appreciative response. It was one of the happiest experiences I have ever had.

On January 10, 1989 Mr. Shigeharu Matsuamoto, the grandfather of ELEC died, leaving the Chairmanship of ELEC to Pro-

fessor Nagayo Homma. Further, between 1984 and 1989 a heavy toll was exacted on us—Dr. Yasaka Takagi (d. 4. 28, '84) and Dr. Takeshi Saito (d. 7. 4, '84), two of our founders, and Mr. Natsuo Shumuta, who served ELEC as Managing Director (d. 10. 18, '87), and Dr. Genji Takahashi, the first Executive Director of ELEC (d. 2. 6, '88). The passing of Mr. S. Mastumoto meant a great deal for ELEC, because he was, from the very beginning of ELEC campaign, the pivotal figure without whose guidance nothing could have been done.

As years went by, more private English schools have been established, and, in Tokyo alone, more than two hundred of them could have been counted around 1990. Some of them had excellent programs no doubt, causing keen competition among them. It was inevitable, therefore, that a considerable number of students or learners of English were drawn to these schools. It was worth noticing in this connection that in a survey of such English schools in Tokyo, published in the *Quark*, a “Visual Science Magazine”, May, 1991 (Kodansha), ELEC was placed first among the top 24 schools. The evaluation may not have been made with rigid criteria, so we ought not to take this so seriously. Yet it was encouraging that at that competitive time ELEC had gotten such a high appraisal.

There has been, however, for several years running, some apprehension voiced about the financial stability of ELEC. The

---

close of the COLTD (Council on Language Teaching and Development) office led the GECET (General Council on English Teaching) to be dissolved. In addition, those companies and firms, which had continued in some way to help ELEC individually, started to give up making donations, however small, one by one. The gradual comedown of the number of students at the Institute and of the company program called forth serious concern about the future. Partly due to the effect of the "bubble," there seemed to be little hope of stemming the general downward tendency. It was mandatory for management, therefore, to find out some way of survival.

The only way feasible at this critical moment was to part with the ELEC building which was once hailed as the permanent headquarters, together with the land leased for more than thirty years. The price of the land was falling month after month. Prompt action was required. Somewhat complicated negotiations with the landowner apart, ELEC succeeded in selling the land and the building just before their value reduced excessively.

The next problem was how to find a new place to renew our daily work. Management lost no time in securing a suitable place not far from the old site, and we could not be too thankful that, between the "exodus" and the resettlement there was not a day of wandering, and that not a single hour was cut before new classes were start-

ed in the remodelled, brand-new building on March 15. It is quite memorable that on March 14 the Opening Ceremony and Reception of Guests were held with a certain degree of pomp and circumstance.

Naturally, the ninth floor of the Kanda Central Building, which is ELEC's newly allotted headquarters, has a little bit fewer class-rooms, each with a little bit narrower space. We are proud on the other hand that we have installed excellent recording studios. This "top-notch" apparatus, it is hoped, will work wonders for us. We have already scheduled "demonstrations" of our new equipment and rooms twice, inviting quite a few representatives of publishers, etc. to have our up-to-date facilities appreciated by first-hand observation. It is encouraging that the reaction to these observations have all been very favorable.

One of the ideas that has recently been put into practice is the starting of the Advisory Board in 1995. Since Mr. Tamotsu Yambe and Mr. Yukio Matsushita retired in 1975 and in 1976, respectively, new plans and programs were studied and executed mostly with the help of the summer program committee members—those old graduate members of ELEC summer (or spring) programs, who have been cooperating in various projects ELEC has had to carry out. We were seriously concerned to see the number of participants in various programs become fewer each year. We were confident that the "practice teaching" of the ELEC

Summer Seminar, for instance, was as beneficial to participants as no other training course could be. But some renovation in the whole program was deemed urgent, and, from the summer of 1994, the content and the faculty make-up of each seminar or training class has been altered rather extensively, based on the recommendations of the Advisory Board. We are counting on the important role this Board will play.

It is close to forty-one years since ELEC was started. Last year (1996), ELEC celebrated the fortieth anniversary of its founding. In order to make this anniversary meaningful, special programs were worked out. Thus, lectures were given by eminent speakers, dealing with the past accomplishment and the future prospects of ELEC, in the context of an overall survey of English teaching and English studies. In addition, there was a discussion by a panel consisting of a journalist, a businessman, and scholars taking up "English Teaching in Japan : Healthy or Not ?" as the topic, attracting an audience of about 400. This commemorative series program was concluded on February 22, 1997. The success of this series' events gave ELEC an unprecedentedly strong incentive to pursue its future activities.

It is noteworthy that in the course of these lectures and the panel discussion, the topic of the Japanese university entrance examination system has often been criticized as detrimental to the natural study of English at schools. Some of the speakers on

the panel went so far as to propose abolishing the puzzling tests altogether.

The Specialists' Conference, held in September 1956, recommended, as is fairly well known by this time, four things as objectives of the ELEC campaign : (1) adoption of new and scientific teaching methods, (2) the renewal of teaching materials with more emphasis on spoken English, (3) (re-) training or in-service training of teachers or would-be teachers, and (4) [giving] "better consideration in administering entrance examinations . . . Coherence is always to be kept throughout the English teaching program in Japan, so that the students may enjoy learning English without the menace of entrance examinations . . ."

Looking back over the past forty years, it is our feeling that, successful or not, we have struggled along to live up to the high goals proposed by the founders. Three out of the four have been tackled in some way. The last remains still intact. It is time to turn our eyes to the last big problem in cooperation with other people or organizations interested in it. Then, it may well be said that ELEC has come to respond to all of the proposals at long last.

In some quarters of Europe, the age 40 is called a "dangerous age". If so, ELEC may be said to have had the good luck of clearing the danger at the threshold of the fifth decade. Let *the Lantern* give forth light further on.

(清水 護／ELEC 理事長)

パネル・ディスカッション

## これでいいのか日本人の英語

小林陽太郎（富士ゼロックス会長）  
野中ともよ（ジャーナリスト）  
グレゴリー・クラーク（多摩大学学長）  
小池 生夫（明海大学教授）

小池 日本人の英語は「これでいい」「これじゃ駄目だ」、いろいろ意見があるかと思います。本日は当代きっての論客を迎える、私自身の意見も含め、コーディネーターとして論議を進めていきたいと考えております。まず、現在および21世紀を見すえ、個人の問題と国家の問題として日本人の英語について考える前提と課題、そしてこのパネルでの論点を提示したいと思います。

### これではよくない日本人の英語

小池 これまでの英語教育は日本近代化の形成に役立ってきた、日本人はアイデンティティを確保すべきで、それには英語教育は邪魔になる、あるいはコンピュータ翻訳ソフトの開発が進み、英語なしでも日常生活にかなり役立つ等、日本人のレベルの低い英語能力でもこれでいいのだという立場の論拠は少なくないと思います。また、日本人の英語教育および英語能力は批判されるべき問題が多いという客観的な事実の指摘もそれ以上になされています。

例をあげると、臨教審は「現在の外国語教育、特に英語の教育は、長期間の学習にもかかわらず極めて非効率的であり、改善する必要がある。」と結論づけ、抜本的に見直さなければならないとしています（「臨時教育審議会第2次答申」p. 114. 昭和61年4月）。大学英語教育学会（JACET）は

明治以降最大の実態調査を全国的に行いました。そこでも英語教育の現状は非常に悪い、かなり悪いという反応が、中学・高校の英語教員、海外子女教員そして社会人の多数を占めています。また、自分の英語は必要時に通じないという社会人、学生も大変に多いことが実証されています（「わが国の英語教育に関する実態と将来像の総合的研究」慶應義塾大学、平成2年3月）。

TOEFLの国際比較を見ても、日本人受験者の平均は493点で、世界214受験国中197位、アジア27か国中24位です。1964年から1995年までに、日本人の平均は11点上昇してはいますが、その間に韓国は40点、中国は77点も上昇し、日本を追い越しているのです。わが目を疑う程のレベルの低さ、世界最低水準の英語力というのがTOEFLの受験者に限ってですが明かになっています。

どのようなところに問題があるかといえば、日本人の学習心理があげられます。皆様ご存じのことですが、学校教育において正確さを追及する性向と人の前で恥をかくことを嫌う性格がドッキングし、英語を表現するのに大胆になれないという一般的な傾向があります。日本という島国の、地理的位置、歴史的経過に原因が求められるでしょう。狭隘な国土と稠密な人口、四季折々で温順な気候がめぐり、大海に囲まれた島国でお互いに自己抑制が必要となり、自己主張が弱く対人コミュニケーションに消極的になる。あるいは、漢字

文化のもたらすものがいわゆるアルファベット文化の考え方に対応しない、そのための無意識の抑制もあるのではないかと考えております。

そしてまた、第3の革命期といわれている今日の国際情勢、日本が世界でも有数の経済国家に成長し、その中で外国語コミュニケーション能力を持っている人の度合、人数と能力、要求の度合に関して、その需要と供給の歪がきて要求に応えられない状態になっている。そのために、大勢の方々がご自分の経験もふまえ、これは問題だ、日本人の英語をなんとかしなければならないというふうに思っていらっしゃる。

これから論点として、国際交渉能力を養成する必要があるのではないか。国をあげて積極的な外国語教育政策を真剣に考えていかなければならぬのではないか。また、学習者個人、ご自分、あるいは自分のお子さん方にとっての学習法を考え直して見る必要があるのではないか。それから、学校の先生方の教授法は文法・訳読式からそろそろ抜け出て英語を中心として使っていく必要があるのではないか。この点日本はやや特殊な状況にございます。すでに世界的に先進国での教授法は、当該外国語は当該外国語で教えることが一般化されています。日本人が英語を学ぶ場合は、日本語ではなく英語で教えるということです。

どういうところをどう直したらいいか、まもなく迎えようとしている21世紀はどのようにしていくであろうか。これからわが国の英語が、おそらく外国語(foreign language)から第2言語(second language)にかわっていくであろう、より必要な度が高くなるであろうと想像しています。

以上のように私は考えており、論点の提示とさせていただきますが、お三方から自由にご発言いただきたいと思います。

### 英語を使う立場から

小林 私は現場で実際に英語を使う、また英語をきちんと使うことのできる人が多いか少ないかということの中で苦労している一人としてお話を

したいと思います。

先ほど小池先生のほうからTOEFLの例が出されました。たしかに非常にショッキングであります。私自身の個人的な経験から申しますと、日本で大学を出て、1956年に、



小林陽太郎氏

すぐアメリカへまいりました。当時はそのビジネススクールで、韓国、タイそして日本というのは最も英語が下手だという定評がありました。しかし韓国などは急激にスコアを伸ばしている。私は日本人の英語について、これでは駄目だという立場ですが、具体的な英語の教育法などを問題にするよりも、日本の中で英語——基本的には外国語といった方がよく、共通の問題がありますが——をきちんと使う、上手に使うということがincentiveになるような環境を作っていくかないといけないと思っています。ビジネスの場合そして技術の分野でも、急激に英語の必要性が高まっている。最近はインターネットが非常に問題になっているわけですが、少なくとも今の段階でそのkeyのlanguageは英語なんだということをあわせて考えていきますと、英語が使えるか使えないかということは、インターネットを使いこなせるかという関連でも非常に重大な問題です。

このところアジアの時代といわれ、急速なアジアの成長が目立つわけですが、例えば中国や韓国がなぜああいう形で英語の力をつけているのか。よくいわれるよう、アジアの国々のリーダー、ビジネスそして政府のリーダーなども、英語をよくする人たちが非常に多い。別の言い方をしますと、アメリカやイギリスなどで訓練をして帰ってきた人たちが、もちろん英語力だけのためではありませんが、かなり早い時期に要所々に座って影響力を及ぼすようになる。ビジネスなどでは、例えば日本でいう役員レベルという人たちの平均年齢は、明かに日本と比べると低い。しかも多くの人たちが海外で教育を受け、そのまま帰ってく

る、あるいはアメリカなどで残って経験を積むかする。「鉄は熱いうちに打て」と言いますが、その人自身にも incentive になるし、それを見ている人たちにも刺激になる。

日本の場合には、ビジネスの世界ではビジネススクールなどに多くの人たちが派遣されてはいます。8割くらいの人たちは会社のお金で派遣されています。会社のお金でというのはアメリカや他の国に比べてかなり違う点ですが、私が行った学校、ペンシルベニア大学ウォートンスクールというアメリカで名の知れたビジネススクールですが、その例を出しますと、私が卒業した時は日本人は私を入れて2人しかいませんでした。ここ10年ぐらいは毎年30人から40人ぐらい日本人のMBA(経営学修士)が卒業しています。その人たちは日本に帰ってきてから何をしているかというと、極端な言い方を許していただくと、熱いうちどころか冷めても使われていない。あるいは冷や飯を食わされる例もある。つまり incentive という点から言うと、何のために行ってきたのかということです。

### 求められる教師の資質

小林 語学教育に限りませんが、あることに優れるということが、平たく言えば得なんだ、いいことなんだという環境を作つて行かないといけない。こういうことを基本的に変えていかないと、実際には英語の問題でも、きちんとした英語を身につける、あるいはつけた人が多くなる状況にはならないと思います。こういう環境作りの上に、方法論について意見を言わせてもらいます。語学に限らずスポーツなど何でもそうですけど、学ぶということで一番効果があるのは、優れたレベルの人と直接接触し、厳しく仕込まれるということが一番大切なことです。もちろん、それに加えてベーシックな教育を教科書でやるわけですが、かなり具体的に、これが達すべきレベルなんだなということを目で見、耳で聞く、感じることが大切です。英語の教育では、ちゃんとした English speaking の native な人が教えなくては、これがいいんだというレベルがわからない。もちろん日

本人でもそういうレベルの人はいます。今までにもそういう検討がなされ、JETプログラムで何千もの若い English speaking の人が来ている。多くの人は頑張ってやっているが、英語教育の問題というより社会的な問題で正規の教員の資格が与えられない。しかし、英語教育は大切だというならふみきることが必要です。それでは日本人の先生で失職する人はどうするか。実は経済界でも同じ問題で、失職をしないように再教育をする、能力が mismatch なんですから教育をし直す。もともとベースがあるわけですから、素人を教育するよりずっといいはずです。そのくらい割り切つてやらないと英語教育の成果はでないと思います。教育界、あるいは先ほど述べたように経済界であろうと官界であろうと、優れた人、能力を持った人がどんどん前に進んでいくという実例を少しでも多く作つていくことが大切だと考えております。

今言ったことと裏腹になりますが、特に経済界などで自戒すべきですが、拙速といいますか、とにかくわかればいいんだという考え方。そういうレベルの人をどんどん作つていくのはよくない。日本語でもそうですが、英語にも TPO があり、上手か下手かだけでなくきちんとした言葉を話す、きちんとした文章を書けることは重要です。どういうのがきちんとした英語か教えなければいけない、覚えていかなければならない。要所要所のポストを占める人なら知っていなければいけない。

英語をきちんと身につけた人は、具体的にそれを武器にして生かす、より重要なポストを占め、より重要な役割を社会のなかで果たす機会を与える。そのことをもっと増やしていくこと、それが一番重要なことだと考えております。

### 言葉と文化：日本語のヒエラルキー性

野中 日本人の英語、良いのか悪いのかということを考えるときに言葉は文化である、この論点から考えてみることを提案したいと思います。とりあえず敗戦、50数年前になりますが、そこを原点に英語と日本社会がどう向き合つたかと考えてみる。それまでは、私たちは日本語という言葉の

中での文化を生きてきた、そのDNAを尾てい骨に刷り込まれて社会生活を送って来たわけです。

それではまず日本語の特性、文化性とは何か。私自身専門家ではないので誤っているかもしれません、非常にヒエラルキー、階級性を帯びた言語であると思われます。例えば人と人がコミュニケーションを取る際、日本人同士が対峙したとき、何を知らないと話しができないか。相手との関係、相手が自分より上かどうか、ある局面では男か女か、肩書きは何なのか、つまり階級性というと、古めかしい言葉になりますが、それが問題になる。良い悪いはともかくとして、英語という文化の場合は、地球上に一人しかいない私を表わすのに "I" しかないわけです。日本語では何通りあるかといいますと、私もある方から教えていただきましたが、古典の世界で使われるものを含めて何と 53 通り、あるいはそれ以上に細やかに数えられるのだそうです。それは何かと言いますと、対峙してコミュニケーションを取る時にいろいろな情報をインプットしないと、「私・・」、「おれ・・」などと一人実存する私をつつがなくコミュニケーションできないということです。英語では "I" と言えばよいわけですが、あるいは英語では "Hi!" の一言になるかと思う場面、例えば breakfast meeting の際の初対面のビジネスマンの場合、「あ、お早う」あるいは「ど～も、お早うございます」と言うべきか、腰の高さまで違ってしまう。こういう言語文化の中でコミュニケーションを行うことで私たちは育ってきたわけです。

## 言葉と文化への意識変革

野中 こういう日本語文化の中で敗戦を迎えて何がおこったのか。「私ども・・」、「手前ども・・」などと日本人同士がへりくだったりしてやっていたわけですが、そのときに英語というのがドーンと入ってきた。そしてそれを話せることというのが、先ほど小林さんがご指摘になったこととはまったく違う意味で社会的な incentiveとして、人格までも高めてしまった。とにかく英語ができること、それだけですごいことになった。その名残として、私たちの表現である「国際人」

といふのがある。日本人、domestic、国内どっぷり、田舎びと等々。それと対極にある「國際人」イコール英語がしゃべれたり、使えたりする人となる。英語という道具を使って何か



野中ともよ氏

できるかを問うことよりも前に、英語が手段ではなく目的化されてしまったという社会的な出会いがあったと思います。ともかく英語をしゃべれないと遅れている、使えない駄目というとらえ方。それと同時に「恥の文化」、恥をかいてはいけないという意識などいろいろな要素、社会的な特性と英語というものが結びついた。それから受験体制、今受験から英語を無くしたらどうかという議論がありますが、受験のために実際には、役にも立たない単語をおぼえる、それがネックになっているという意見。他方、とんでもない、受験の英語がなくなったらもっと勉強しなくなってしまうという考え方もある。ともかく学歴尊重、社会システムとしての大学受験の英語ががっちり組み合わさってしまっている。そのいくつかのほころびが今社会的に出てきているのだと思います。

まず意識変革、意識改革として、敗戦後の英語との向き合い方をもう卒業しようや、そう考えてよいと私は思います。どう卒業するか、「てんでえー、大和民族だい」ということではなく、また細かくいえば人格の表出や教養の反映といえるのでしょうかが、それよりもまず大きな流れとして言葉は文化である、それがDNAに刷り込まれている、そこから考えるべきではないか。例えばジャーナリズムのあり方、一つ具体的な話をすれば、例えば国会の答弁、あるいは総理大臣の記者会見があります。階級性そのものです。「総理におかれましては、どのようにお考えでいらっしゃるか、お考えを伺わせていただければ私どもは幸いに存じます」といったメンタリティでジャーナリズムがあるわけです。この場合は具体的に総理

の見解をつかみ取ってこなければいけないのがジャーナリズムの役目のはずですが、まるでダメ。また、逆に、国会答弁では「国民の皆様方のご支持をいただきまして、私ども前向きに対処させていただきたく、お教えをいただきたく云々」と丁寧語、尊敬語の類をベタベタに塗り込む、よいしょして相手を気持ちよくさせれば答弁を切り抜けられる。内容よりも雰囲気のコミュニケーションが第一。本日のテーマは「これでいいのか日本人の英語」ですが、私としては「これでいいのか日本語」と提示したいくらいです。こういった日本語の持っている属性を検証する、そういうつきあい方をする見方で英語とつきあうこと、それによってこそ卒業できるのだと思います。

### 道具としての英語

野中 その時のキャッチフレーズは言葉は道具である、道具でしかない。その道具を使って何をするのか、何ができるのかが問われている時代だという認識に立つべきだと思います。そうなると、例えばmotivationのあり様、先ほど小林さんがご提示なさったビジネスマンのincentiveにも関連しますが、「横文字」、「横メシ」が得意だとそれだけで排除されることが一方にあるわけです。「てやんでもえー、俺は大和民族だい。何をペラペラしゃべってるんだい。ナウい?、帰国子女?、国際人? 俺は田舎者で結構、日本人だ。」いつまでたってもそれでは始まらない。そうではなく、道具としての英語、道具を使える人、それこそ料理の鉄人ではないんですけど、その道具を使い、そのconceptを使って何ができるのかが問われる社会である。そういう形になりますと、道具使いは非常に優遇される、包丁使いが上手な人が良い料理人になるように。

そういう感覚、その観点から地球を見ますと、天井のふたをあけてもウルグウイラウンド、つまり中味のお米にしてもせめぎ合いが始まっていますし、器の瀬戸物も瀬戸で焼かれたものでない。海老はもとより国産品ではない。衣の小麦粉、醤油の大豆、油、すべて海外からいただかないと天井もいただけない世界です。そのなかで、道具と

しての英語は使えたほうがよりよいビジネスチャンスも得られるし、天井だけでなくより豊かな国民生活ができる、そういう現実が進んでいる。

インターネットの話も出てきましたけど、media illiteracyが今、本当に問われている。情報、メディアにアクセスすることが出来るか、出来ないかでその人の人生が変わる、国の生命線ともいわれている部分も問われてくる。学校教育の局面でも、より多くの人がよりよい形で習得できる方法論が問題ではないか。私の娘の例ですが、2歳半から3歳の頃、主人の使っていたパソコンのキーボードを面白がってさわっていた。英語で作られたフランス語のビギナー向けのCD-ROMをたまたま買ってきて置いておいた。インターネットななもので、娘は自分でマイクをつけ、"un", "deux", "trois", ... とやると「ピンポン、ピンポン」、間違えると「ブー」となる。それがおかしくて、「ちゃんと言っているのに何よ、機械のバカ!」とかいいながら遊んでいた。それからお絵描きをやったり、彼女にとってはゲームとして親しんでいた。ですから、motivationのありようをきちんとし、それがincentiveに結び付く、評価されるということになれば、教育の方法論はいくらでも面白いものが出来る時代ではないでしょうか。

要約すれば、言葉は文化である、そのなかでの英語とのつきあい方、そして同時に、言葉は道具であるという認識に立って方法論を作り出していく、そのプロセスが今必要ではないかと考えています。

### 日本人の英語の恥と罪

クラーク 日本は恥の文化だとよくいわれています。小池先生が示した日本人の英語についての統計を見て、本当に日本は恥ですよ。こういう結果を作った制度は罪です。早く何とかしなくてはいけない。国際社会でもよく議論されています。どうして日本人だけ英語が出来ないか。日本人の脳味噌がおかしいんじゃないか、角田忠信先生の説があります。脳の右半球と左半球の働きが外国人と違っているということです。英語を聞くとす

ぐに頭痛になるというのは本当ですか？ 角田先生のいうように日本人と外国人の脳に違いがあるとすれば、日本人は右半球と左半球のつながりが強く、英語が上手になるはずです。男と女でその違いがあり、女性は右と左の間のつながりが強い。だから男より、ちょっと emotional で、直観力が強く、感受性が強い。だから母国語も外国語も男よりはるかに上手です。（野中氏を指し示し）隣に具体的な例がございます（笑）。

たしかに、日本は自己主張とか議論する文化ではないです。中国と大きく違っています、国民性は正反対です。それから日本人の完璧主義・品質管理、これは英語を話す場合、大きなネックです。カタカナ英語もマイナス、若いときに間違った発音を頭に入れればあとで直すのが本当に難しい。しかし、これを全部考へても、日本人の英語の問題は説明できない。明かに教育制度の中に何か間違がある。昔は先生たちが批判されていた、英語ができる英語の先生がだいぶいました。戦後の日本の総理大臣はだいたい英語ができる人が多いんですけど、一人だけ絶対に英語をしゃべらない人がいます。その人は若い頃、6年間くらい島根県の中学校で英語の先生をやっていたんですよ（笑）。しかし、最近は先生はかなりよくなりましたので悪いのは文部省ではないか。そういう説が外国ではあります。文部省は保守的で、鎖国を守るためにわざと変な英語教育をしていると（笑）。でも最近の文部省は案外進歩的です。だから、一所懸命に会話の時間を増やそうとする、外国の若い人を呼ぶ JET プログラムを進める、小学校で英語をスタートする提案とかいろいろあるんです。

### 入試英語の危険性

クラーク では悪いのは誰か？ 明らかです。責任者が目の前に座っています。（自分を指差し）大学です。入学試験の英語は罪です。信じられないくらい難しい。時々読んでも意味がわかりません。なんのためにそんな難しい試験をするのか。先生たちに聞けば、記憶力のテストというんでしよう。記憶テストが必要なら JR の時刻表のほうがいいんじゃないかな、ある程度役に立ちます。日

本人にとって英語はもちろん難しい言葉です。我々欧米人に影響されすぎているのか、例えばイギリスやアメリカの大学の入学試験で外国語は強調され、かなり高い程度なんです。



グレゴリー・クラーク氏

しかし、それは我々の隣の国の言葉、アメリカならスペイン語、イギリスならフランス語やドイツ語なんです。難易度のスケールを10にすれば、それらの言語は、我々からみて1か2です。ロシア語は3、中国語は8、日本語は10です。つまり、日本の子供は我々欧米人の5倍くらい努力しなくてはいけないわけです。それは無理な話です。オーストラリアでは日本語が教えられていますが、6年間勉強して入学試験がある場合でも簡単な日本語、絵本の日本語です。同じ期間に日本の子供は Shakespeare 程度の英語まで勉強しなくてはいけない。これは不可能なんで、結果は読み書き英語、ペーパーテストのための準備になる。これは無理なだけでなく危ないことなんです。

どうして危ないか。人間の脳、日本では右と左ですが、私はオーストラリアですから北と南（笑）、意識と無意識です。数学ならもちろん意識の領域で北半球ですが、言葉は動物的な能力、本能的な能力で明らかに南半球、いわゆる意識下、subconscious です。ですから子供は言葉を早く覚える。生まれた時その能力を持っている。赤ちゃんは無意識に耳から input する、口から出す。

日本の英語教育はよくない、みんなが認めている。でもしかたがない、大学の入学試験のために準備しなくてはいけない、受験のための英語はたしかによくないけれども、ある程度役に立つ、100点ではないが0点でもない、文法とか vocabulary を頭に入れ、あとで会話の勉強をするときに早く進歩できるから50点ではないか、と考えられている。ところが実際は、100ではない、50ではない、0でもない、マイナスなんです。こうい

う勉強で一度北半球の英語になってしまふと、あとで直すのはほとんど不可能だからです。オーストラリアでも昔の日本語教育はひどかったので被害者は多いです。日本の英語教育よりもひどく、結果として今でもその教育を受けた人たちは日本語ができない。だから、日本でもこういう英語教育は早く止めてくださいと言いたい。私は多摩大学に入って入学試験を見てすぐに教授会に提案しました、入学試験から英語をはずすことを、みんな喜んで同意した、英語の先生だけグズグズしていた(笑)。その目的は大学に入ってから集中的に勉強させることです。英語の勉強は18歳からでもいいです。もちろん小学校でスタートすれば、それに越したことはないけど、若い時、子供の場合は毎日毎日勉強させないといけない、続けなければ意味がわからなくてすぐに忘れてしまう。中国人が英語が上手な理由の一つは、専門学校、18歳でやっている。頭はまだ柔軟で、しかも目的意識があるからです。

18歳以下だったら目的は入学試験だけでしょう。それでは英語アレルギーになる。これはこわい、皆様ご存じでしょう。学生の半分以上は英語をしゃべりたくない、聞きたくない。場合によっては外国人の顔も見たくない、英語が完全に嫌なんです。何のためにそういう教育をするのか、非国際人、英語をしゃべれないだけでなく、しゃべりたくない人をどんどん作っている。大学に入って集中的に勉強させればよい、まだ頭が柔軟です。つまり18歳はちょうどよいと思います。実はもっと後でもいいんです。私が独学で日本語を習い始めたのは33歳の時ですから。

### 外国語をマスターするコツ

クラーク 33歳から始めて外国語を覚えたのはコツがあります。最近本を書いたんですが(『クラーク先生の英語勉強革命』、ごま書房)、1,400円の本です。今日は皆様にただでそのコツを教えましょう(笑)。

それは会話ではないです。特に日本人の場合、会話をすればするほど北半球の間違った英語がどんどん南半球に入ってしまい、間違った発音やイ

ントネーションがくせになってしまいます。そういう日本人は多い、特に英語の先生の中に、10年、20年、30年続けてほとんど毎日英語をしゃべっているのに発音は直らない。もとが北半球の英語だからです。つまり会話の前に、まず聞く能力が必要なのです。これが日本の英語教育のなかで一番無視されているのではないか。聞く能力は自然に身につくと思っている。そうではないですよ。赤ちゃんは、しゃべる前に2年間くらい一所懸命に聞く、聞き流しではなく、つまらない英会話のテープ,"How are you?", "My name is John."といったものではなく、本人にとって大事な言葉をです。それを必死になって聞くと直接南半球のコンピュータ、無意識のコンピュータに入るんです。実際、大人でも同じ心理、目をつむって音だけを一所懸命に聞く、どうしても聞きたい話を必死になって聞くと深く入る。テキストはあとで見るか、できれば見ないようにする。特に日本人の場合はテキストを見ると北半球、意識になってしまうから。そのあとで会話をする。ともかく、自分はそうやってきました。日本に来て、NHKの聞きたい番組を録音し、はじめは天気予報でしたが一所懸命聞いた。その日の夜、近くの赤提灯で同じ話ををするわけです。「今日、素晴らしい移動性高気圧が・・」(笑)。その瞬間にきれいに南半球のコンピュータに定着する。

ほかにもいろいろあります。朗読もなかなかいいです。演劇も素晴らしい。最近はやっているのはcommunicative English。しかしそのためにはnative speakerが必要で、非常に時間やお金がかかります。けれどもテープレコーダーならどんな先生よりもていねい、何回も何回も同じことをしゃべる。テープから正しい発音を頭に入れる。はじめの印象は決定的です。人間関係と同じ、いやそれ以上の動物的なもので、一度間違ったものが頭に入るとあとで直すのはほとんど不可能だということを覚えておいていただきたい。テープから正しい発音を入れたら、そのあとで先生とつきあう。文法、vocabularyの説明、簡単な会話を。その段階ではnative speakerでなく日本人の先生でもいい、間違った発音を聞いても大丈夫です。多摩大学ではこの方法で模索中です。理

想的とはいえませんが、実際的には中国のやり方、集中的に専門学校で3年、4年やるのがいいと思います。

### 新しい外国語教育制度への提言

クラーク もう一つの可能性は、アメリカのようにダブル専攻制度をとり入れることです。法律とか経済学プラス言葉、majorとminorです。言葉は言葉だけでなくarea studyとしてその国の政治とか経済を勉強する。そうすると卒業してよい就職ができる。今の日本の大学で言葉を専門的に勉強しようとすると英文学とかフランス文学しかないでしょう。あとで就職先がほとんどない、同時通訳とかしかない、かわいそうです。これからは帰国子女の才能を生かすために、ダブル専攻制度が必要である。英語、フランス語が上手になって、大学でさらに非常に高いレベルの言葉を勉強する。あるいは、日本の子供なら小学校からスタートでもいい、中学校、高校まで特別なコースで高いレベルの英語を継続的に勉強する。ほかの日本人は簡単な英語、会話の英語だけでもいいですよ。

私は多摩大学の入試から英語をはずしたかったんですけど、いろいろ文句があって選択にした。前は必修だったのですが、規制緩和時代ですからいいでしょう。大学でどうしても英語をやりたくなかったらいいですよ。英語アレルギー問題を認めるべきで、ほかの言葉をやるとよい。多摩大学は中国語、ゼロからスタート、テープを使う同じ方式です。これから日本にとって英語だけではなく、中国語も非常に大事になると思います。そういう考え方から外国語教育に力を入れております。

小池 お三方から、さまざまな論点でお話をいただきましたが、聴衆の皆様も外国語の勉強法には大変関心があると思います。クラーク先生だけでなく、小林さん、野中さんにも、こんなに達者な英語はどこでどうやって仕入れられたのか、どういうふうに勉強すると上手になるという秘訣というものを開陳していただきたいと思います。

### 生の英語で勉強

小林 中学で英語を始めたとき、典型的に文法から入り、英語が嫌いでしょうがなかつた。それで、先ほどのクラークさんのお話を伺ってい



小池生夫氏

ちいちうなずくところが多かったのですが、私の場合2つほど動機がありました。当時野球ばかりやっていて、それから映画をやたらと見まくっていました。映画は皆さんご承知の通り全盛時代で、各国の作品がありましたが、やはりアメリカとかイギリスが多かった。中学生ですから、実現性は別にして強力なmotivationがあった。将来ああいう女優さんとチャンスがあったらやっぱり英語をしゃべらなくてはいけないじゃないかと(笑)。当時は日英対訳のシナリオが売ってまして、あれをもって2回くらい映画を見る。2回目には聞いて少しそくわかるようになる。そのあとのことですが、映画を見ながら、わからないなりに良い英語をしゃべるのかなという人の英語、なかなかいいなと思う表現を真似しました。スポーツのほうも、私は何でもそうなんですが、わりと本を読んで理屈から入るほうですが、当時野球の本などは日本語の本があまりありませんでした。昔、三宅大輔の「野球術」とか非常に懐かしい本がありました。そういう本が出る前です。しょうがないから古本屋に買いにいくと、ベーブ・ルースとかタイ・カップなどずいぶん古いやつですけど、英語の本があった。これは読まなくちゃいけないという、非常にハッキリしたmotivationですね。

それからもう一つ、非常に感謝しているのはカムカムおじさん、平川唯一さん。あのNHKで、ウィークデーのたしか6時頃から15分間ありました。とにかく面白かった。平川さんの英語が生きた英語、生の英語で、今のアメリカのexpressionがテキストに入っている。当時は中学生でしたから、それを持って行って学校の先生をから

かうのが面白かった（笑）。先生の言っている英語は古いです、今はそんなこと言ってませんよ。何を証拠にそんなこと言うんだ、平川さんがこう言ってますよと、大変不埒なことですけど、一つの motivation になったわけです。ともかく、平川さんの番組には非常に感謝しています。平川さんも亡くなる前に、日本人への英語の教え方について話しています。赤ん坊の時、子供の頃にどうやって言葉をおぼえますか、文法から入りますか、そうじゃないでしょう、と言っていたのを今でもおぼえています。

こういうことを続け、あとは高校から大学にかけて English speaking のガールフレンドがいたこと、まさしく生の英語環境ということになりますか。あまり恥の文化に染まってなかったのか、ずうずうしくいろいろやってきたのが結果的には良かったのかなと思っています。

小池 英語に練達した小林さんならではのお話をありがとうございました。しかし、やはりその後のアメリカ留学の時代、ウォートンスクール（ペンシルベニア大学経営大学院）の時に鍛えられたのではないですか。

### 量的に読む能力の必要性

小林 今申しましたように英語を話すことにはけっこう自信がありまして、あまり不自由はありませんでしたが、恥を承知でお話しますと、ウォートンでショッキングだったことは読むことでした。日本の英語教育は読むこと、特に量的にこなすことはまったく訓練していないことに気がつきました。日本人は読む能力があるのではないかと言われていますが、先ほどの TOEFL の報告で読む能力も良くないと出ていますが、量的に読む能力はほとんどゼロだと思います。ですから向こうへ行った時、最初にこれこの本を読んでおきなさいと assignment のリストをもらいました。何か 5、6 冊書いてあります全部足すと何百ページ、1 週間でも大変だなと思っていたら 2 日後までに読んで来いという。日本での英語教育の意識では考えられないことだった。それでも 2 年間訓練されたというより、現場に放り込まれ、それ

なりに彼の英語はいいな、あの先生の英語はいいな、こういう話し方があるのか、こういう読み方があるのかと、そう意味の訓練はずいぶんされたと思います。

小池 確かにそういうことは日本の英語教育として直さなければならないポイントですね。

野中さんは見事な英語を話されますが、アメリカは長かったのでしょうか、英語上達の秘訣をお話しいただければと思います。

### 英語への愛憎体験

野中 いえいえ、私は純国産、ドメスティックスでございまして、アメリカは大学院の 1 年間だけです。

実は、私も英語が大嫌いでしたが、時系列でいいますと 4 つの変化があったと思います。先ず家庭環境は両親とも日本人ですが、父は外資系の仕事、アメリカの企業の日本代表で英語は母国語と同じように話しました。そして英語に触れる機会は非常に多ございました。絵本であるとか、両親が音楽が好きでいつもかかっている。それから父は怒りだと英語になる。これは非常に便利でして馬耳東風、何を言われているかわからないうちに雷は過ぎ去っていく。でも英語で教育されるとかいったもの、これは英語で何と言うかとかは一切ありませんでした。そして映画が大好きで、西部劇、ギャング英語、私がおチビの頃から映画館によく連れていかれました。字幕も読めないし、何をしゃべっているかわからなくてもチャンチャンバラバラでごく面白かったです。その第一の時期があったことは感謝すべきことだと思います。

第二の時期、普通の公立小学校から公立中学校に進み、そこで始めて *Jack and Betty* という世界に出会って、「あっ、知ってる、知ってる」というので、すごくうれしかったんです。ところが順番に読ませられるときに、「This is a pen.」と読むと、先生が「違う、ズイシイザペンだ、もう一回読め」と、何回も読ませられる。英語の授業というと私が生贊になって攻撃を受ける。「野中みたいにかっこつけるな、そういうもんじゃな

いんだ」ということでしょうか。英語の授業が本当に嫌になってしまった。テストは自分で書けばいいというので、一定レベルより上の90点、95点、100点を取っても成績は悪いんです。これはつらい時代でした。

それから都立高校、受験校でしたから、典型的な受験英語に突っ込まれました。それも大嫌いでした。でも、小林さんに映画とベースボールがあったのと同じように、私は英語、それに童話がすごく好きで洋書店に絵本を自分で買いに行った。イエナとか丸善が憩の場所でした。そことの出会いがあったので、まだ英語とつながっていたのかなと思います。

今、量的な読破という具体的な問題が出ましたが、私もアメリカの大学院に行って、ジャーナリズムですからもちろんディベートなどはあたりまえの状況ですが、読む本、毎週10冊とか20冊近い reading assignment が表になって出るんです。それについて来週のこの時間では討議をする、そういう形なんです。とにかくどうやろうと思って、リストを受け取ったとたんに図書館に行って、みんなに借りられる前に確保する。それから目次をコピーしまして、目次の前後左右、コンテクストから本の内容を考え、斜めに読んでいく。読解力よりも洞察力がついたかも知れませんが(笑)。その時期を経て、自分の中での motivation、英語との向き合い方も変わった。前に申しました私の中での刷り込みと毛嫌いは単なる中学の先生との出会いにあったのだ、あそこを超えるのが私の使命なんだと思いました。

英語が嫌いになるような状況が、もし今 systematic に行われているとすれば本当に問題で、私のような犠牲者はもう出さないでいただきたいという気持ちでいっぱいです。

### 英語習得の特性

小池 ありがとうございました。実体験に即したお話しで大変に参考になったかと思います。

私は英語の教師を40年近くやっているんですけど、英語の教師は運が悪いといいますか、いつになつたら英語の辞書を見ないで読んだり、書いた

り、話たりできるのかなと思うんです。今もって辞書を手にしないとやっていけない商売で、そういう自信のなさというのがあります。私はアメリカの大学院におりました頃、日本語も教えましたが、なんと私は日本語に自信があるんだろうと思ったことがあります。逆に、知っていることがいかに教えられないかということでもがいたこともあります。

英語を身につけるということはどういうことなのか、そのことを本当に考えたのは実は私の子供たちからです。私がアメリカに行った時、子供たちは5歳と7歳と11歳で、いきなりアメリカの小学校に入った。その子供たちがどのようにして英語を習得するのかということで、2週間に1度ずつテープにとり、記録として整理し、英語の発達のプロセス、過程をずっと調べた。それがもとになって、今日私が小学校に英語教育をどうしても導入しなくてはいけないと主張するようになっています。この20年ほど西欧の先進国では小学校に英語を入れるという動向が主流になっていますが、日本ははるかに遅れています。私はアメリカの大学院にいく前に、中学校の教科書はどれも This is a pen. で始まるのはどうしてかなと思っていた。しかし子供たちの英語の習得を見て、それは違うな、ほかに人間の言語習得のプロセスにあう学習過程があるのでないかと思うようになりました。自然な環境のなかで自然に、無意識に育っていく過程での英語の習得。先ほどクラーク先生がおっしゃいましたが、そういう方法が当てはまっているわけです。子供たちは、聞いた表現から単語、表現を直感で理解する。辞書がないですから、点のようにだんだん頭のなかで広がってくると、点と点の間が線で結びつくようになり、それが密になると面になり、面が重なって最終的に英語能力が深みを増すというように習得が進む。その間、子供たちは何の意識もない。これは、子供たちだけでなく中学生、高校生、大学生そして大人でも同じではないのだろうかと思うんです。

日本の近代国家形成のなかで、西洋文明はもっぱら翻訳によって入ってきた。彼等の持っている技術、文明をいかに正確に日本語に直すかが生命線だった。それを中心に英語を勉強しましたから、

極めて精密な英文和訳法というのが文化遺産として我々に伝えられてきた。ところが東南アジア、中国、ヨーロッパ、アメリカの外国語教育を見ると、習得すべき外国語は母国語を介在させずその外国語で教える、それが普通のことになっている。

日本人の英語教育はどういうふうにやるべきかは大変複雑な要因があり、難しい問題ですが、お三方がおっしゃったようなことが基礎になり、それをどう日本人の社会に組み入れるか、学校教育で生かすべきかが重要であるし、仕事をしながらいかにして英語能力を伸ばすかが課題になるかと思います。その点をふまえて議論を続けたいと思います。

### 日本人はなぜ英語が読めない

クラーク 小林さんの指摘は大変大事なポイントで、日本人は読書の力が弱い。私は長い間完全に学生にだまされていました。だいたい日本の学生はある程度英語をしゃべれるんです。それで英語が読める、聞けると思っていました。いつも学生はニコニコ笑って、わかっているふりをしていた。調べてみるとまったく聞く能力がない、何もわからっていないんです。学生に言われたんです、先生の英語は速すぎると。私は学生のためにゆっくり話しているんですけど、頭のなかが真っ白、マヒ状態だというんですね。つまり、北半球のコンピュータ、意識で聞いて分析しているので間に合わない、それで頭痛になる。読む力も同じ、日本人は意識で読んでいる。意識で読むのは非常に遅い。しかし南半球で読めば、つまり活字を見て頭のなかで同じ話が聞こえくれれば意味は自動的に、自然にわかる。速く読めるんです。

最近はアメリカやオーストラリアでは日本語や中国語ができる、上手にできる学生がかなりでている。18歳でスタートしているんですよ。外国語の教授法が科学的になり、非常に進んでいます。赤ちゃんだったら自然にできますけど、18歳になると耳だけでは十分ではない、文法なども必要です。ただし順番が問題です。先ず聞いてあとで説明、この順序が大事だと思います。テキストの内容、そして面白い文法があり、面白い言葉がある

と、そうすれば赤ちゃんや子供よりも速く覚えられる。「明日」がtomorrowと赤ちゃんはわからないんですけど、学生なら辞書を引いてすぐにわかる。正しい方法を使えば18歳の学生は言葉を速く覚えられる。アメリカではダブル専攻制度でやり、途中でyear in Japan、上智大学に来ている学生も多いです。結果は4年間でかなりの成果があげられる。

### 入試から英語をはずせ

小林 小学校からの英語については、小池先生もおっしゃったように英語を含めて外国語の教育はできれば早く始めた方がいい。また、クラークさんが言うように18歳から始めて遅くない。私の個人的な経験ですが、私の妹はたまたま小学校から英語を教えるとこに入っていた。内容はともかく発音は抜群に良くて、私などいかに発音が悪いかと馬鹿にされた。そういう面は確かにありますので一方で早く始める。他方、それとは別に物心についてから始めるのがあっていいのではないか。語学だけでなく、いっぺんやってみた後になぜそうなるのかを説明することも有効で、習得のスピードも速いんじゃないでしょうか。

大学の入試から英語をはずすというのは、私も大賛成です。文部省で大学入試を考える懇談会がありました。その席にEnglish speakingの先生がいて、その先生でさえ正解がわからない問題があるという。

野中 私も大賛成ですね。たしか、中央教育審議会での話で大学入試から英語をはずしたらという記事が出ました。その途端、翌日の新聞は「とんでもない」の大合唱、今でさえダメなのに英語をやらない連中が増え、日本はどうなるのかという問題意識の人たちの記事が紹介された。クラークさん、どう思いになりますか。

クラーク 私は入試から英語をはずす一辺倒ではない、中学校、高等学校で正しい英語教育をするならいいです。ただし、間違った英語教育が続けば止めるべきと言っているんです。大学が悪い、あんな変な入学試験を止めるべきです。多摩大学はこれから試験はテープだけ、70分の間テープ

の内容を聞いて答えるだけになります。入学試験は全部そういうふうにすればどうでしょう。

### やさしい英語をみんなに

小林 日本人すべてが英語がうまくなる必要はない。英語を使う人でもどの程度の英語力が必要かはそれぞれ違う。私の経験ですけど、中学1、2年の英作文を本当にマスターすると、ほとんど困ることはない。他方で、入試の難解な英語、英文学や英語学をする人以外にああいうものが必要とする人はいないですね。一律にああいう難解な問題が出されていることは意味がない。目的をはっきりしていけば、中学、高校の英語はみんなが楽しめるものに結果としてなるし、もっと面白い英語教育になるんじゃないでしょうか。

クラーク 日本の学生の8割くらいは会話を主に簡単な英語でいいです。入学試験は簡単にし、配点の低い英語Aとする。それから英語Bは高いレベルにして小学校から学んだ人を対象にする、2つの試験をすると良い。

### 多様化に向かう大学英語教育

小池 これまでのお話を聞きになって、うなづかれるところも多々あったと思いますが、最後にこれまでの議論に関連し、大学での外国語教育

がどうなっているか、どうなって行くかということを簡単に報告させていただきます。大学設置基準が改正され、外国语は必修ではなくなり、大学が自主的にカリキュラムを決められるようになりました。そうすると外国语教育は2つの傾向に向かっています。外国语を熱心にやる大学と、やりたくないければやらなくてよいという大学とです。それに伴い、内容も多岐になってきています。大学入試もずいぶん変わり、かなりの長文を与えて内容を問う形式が増えてきている。困っているのはリスニング。韓国や中国、ヨーロッパなどと入試にリスニングがあるのは当たり前なんですが、日本人は細かいところにこだわり公平性を重んじ、なかなかリスニングを入試に入れない。それが外国语の大学入試改革のネックになっているのが実状でございます。

「これでよいのか日本人の英語」というテーマで高名なお三方を迎え、真剣に広範に日本人の英語教育を論じ、提案も出ました。きびしい国際環境の中で、まさに「これではいけない日本人の英語」であります。この国家的問題の討議を踏まえ、すこしでも改革の道を前進しなければならないという切迫感を感じます。

(1996年11月26日 ELEC 創立40周年記念パネル・ディスカッション、KKR HOTEL TOKYOにて収録 文責編集部)



## New Role for Teachers to Enhance English Education in Japan

Minoru Wada, Meikai University

Charles M. Browne, Aoyama Gakuin University

### A Changing English Education System

**Wada** : Today we are going to talk about a very important topic, the teaching of English in the Japanese school system, mainly at the junior and senior high level. As we know very well, there has been strenuous and sincere efforts to improve the teaching of English over the past decade. One example of this is the revision of the Course of Study Guidelines focusing on improving communication and fluency skills in 1989, which went into full swing in 1996. Also the JET Program (the Japan Exchange and Teaching Program) celebrated its tenth anniversary last year. It has played an important role in developing students' ability to communicate. However, the success of these improvements lies with Japanese teachers' role in changing and implementing the new courses. Mr. Browne, you have a rich teaching experience in Japan. What do you think of our recent efforts to improve teaching English in Japan?

**Browne** : Well, I've been in Japan, teaching English for about 12 years now and have

had a chance both to see and to take part in some of these efforts. I came in 1985 on the MEF Program, the Monbusho English Fellow Program, which is actually the pre-JET Program. Professor Wada and I were working together on the JET Program, and I worked for one year as the National Chairman of the JET Program in '87 as well. The JET Program has grown tremendously over the past 10 years, and I think that it has had a great impact on English education in Japan. Even when I first arrived in Japan in 1985, however, I've always thought that the role of the JTE, the Japanese teacher of English, rather than the role of the ALT (assistant language teacher), would be the most important link in any kind of change that has to happen. With 5,000 current ALTs and with more than ten thousand ex-ALTs, even with that many, the contact between foreigners and students is still rather limited. Most of the teaching is done by JTEs. JTEs have much more influence on their students' lives and the students' development of English ability. I believe strongly that we must do every-

thing in our power to help teachers to update their teaching methods in order to improve students' communicative ability.

**Wada:** I agree with your observation. ALTs have a significant impact on JTEs. At the same time, JTEs have learned new ideas about how to teach English communicatively. That is another important aspect that JET Program has brought to English education in Japan.

### JTE Teacher Development: The Next Step

**Browne:** Although most ALTs and JTEs have very little formal training in ESL (how to teach English as a second language), and second language acquisition theory, I think that one of the greatest benefits of the JET Program has been that JTEs, many of them for the first time in their lives, have learned to use English as a tool for communication. Previously JTEs taught English to students, using mostly Japanese. Then with the increase of ALTs in the classroom, and in the school, who usually couldn't speak Japanese, many JTEs, despite their lack of a strong background in teaching methodology, began to understand the need for having to use English as a tool for communication. That's the crossroad we are right now. Teachers and students know that English needs to be used for communication. The Course of Study Guidelines also state very clearly that English needs to be taught for communication. The question is

how. To me, the problem is really how to best accomplish teacher education.

**Wada:** Yes, I think so. But there are a vari-

ety of training programs for JTEs, not only in Japan but also in US and in UK. For example, the Ministry of Education has been giving excellent in-service courses for about 10 years. It has produced many teachers who want to change their teaching methods for communication. However the number of these teachers, attending such training, is very limited.

**Browne:** Schools are prepared to spend tens of millions of yen on sophisticated equipment—videos, language labs, computers, etc.—but they seem reluctant to spend money on training teachers to use this equipment communicatively. Beautiful language labs gathering dust, and not enough money spent on training. The Ministry of Education does sponsor training, and I actually conduct seminars for the Tokyo Board of Education. They are wonderful! But the number of teachers exposed to these Monbusho approved programs is very small, due to a severe lack of funding. The answer is to drastically increase funding for in-service, and maybe pre-service, training.



Prof. Minoru Wada

---

**Wada**: So you say the biggest obstacle is a lack of budget? There are a wide variety and number of seminars available. Complaints are being made that Japanese teachers are too busy because they have to attend these seminars and workshops. Many administrators will say that there are already enough opportunities for teachers to participate in such training.

**Browne**: Yes, there are many valuable seminars available and yes, JTEs are busy with school clubs and meeting with parents. It's true that many of the seminars are mandatory and some JTEs come to the seminars with a negative attitude since they've been forced to attend with such a busy schedule. But, in my 10 years of giving such seminars in Japan, I've always found that by the end of the seminar, they are always pleased that they attended. Teachers are always happy when given concrete tools to help improve their teaching skills.

### A Lack of Qualified Teacher Trainers in Japan?

**Browne**: I wouldn't agree that there are already enough. First of all we have to talk about the issue of the quality of the teacher trainer. Does the teacher trainer himself or herself have a strong background in language acquisition theory and teaching techniques? I think we need to have qualified teacher trainers giving high quality seminars. If you look at certification processes

for teachers in America, in Britain or in Australia, teachers have to have a very extensive pre-service training, not just to learn a foreign language but to learn how to teach. Also, once they become certified teachers, they must go back at regular intervals to get a certain number of hours of in-service training to recertify their teaching licences. Most countries take regular in-service training very seriously. I suggest the budget be analysed. I think that there can never be too much money spent on training.

**Wada**: I agree that there are a lot of problems we need to address about pre-service training at the university level. But now I would like to focus on in-service training. You mentioned there is lack of qualified teacher trainers. If you mean there are few qualified teachers and professors in Japan, many leading teachers will surely get angry. (laughter) Don't you think there are a lot of well qualified teacher trainers in Japan? How can we find them?

**Browne**: Honestly speaking, there are many seminars which are not taught well. Anybody who has gone to teacher training seminars will probably agree with this if they are honest. That doesn't mean there's a lack of good teacher trainers in Japan. I'm not saying that. I think there are many, many qualified Japanese and English teacher trainers in Japan. Unfortunately these very qualified people are not the ones always teaching the seminars. Very often

the teacher trainers are decided through a kind of "old boy network," meaning that they are not necessarily chosen because of ability. Again, I'm not saying that a bad thing. The human relations type system of connections exists and works well in Japan. Using connections is important, but I would hope that these connections would first go out to people who have a strong teaching background. There are many, many JTEs working at the university level, even in junior and senior high school level, who have master's degrees or doctoral degrees in second language acquisition, in teaching English as a second language, or other fields that would be very relevant to conduct these seminars.

### Is Just the Theory Enough?

**Wada** : There are some Japanese critics who say that professionals in the field of second language acquisition or other theoretical aspects of the teaching English don't really know what is actually happening in English classrooms daily. It is not easy to say that the experts, specialists in theory of teaching English are qualified teacher trainers to teach JTEs.

**Browne** : The answer to that would be both yes and no. Yes, I agree that just because you have a master's degree or Ph.D. in second language acquisition doesn't necessarily mean you are good teacher trainer in Japan. I think before the MEF Program there was a kind of Fulbright Program to

invite professional teacher trainers to come in and work in junior and senior high schools. It was a disaster. Part of the reason for the failure

was probably because they made so many strong criticisms of the education system without understanding the way the Japanese system worked.

All teacher trainers should come from within, should have considerable experience of teaching in Japanese junior and senior high schools. For example, in my case, I taught in junior high schools for two years, and at the senior high school level for one year. I have a strong background in second language acquisition and TESL training, and have come to know what JTEs are worried about. There are many such foreigners. Richard Smith, for example, who is also going to speak in this journal, has taught extensively in Japanese education system as well, and has qualifications in language acquisition and teaching theory. There are also many qualified JTEs. Those two groups, foreigners with a lot of experience in Japan and JTEs with master's degree in TESL, are really a good pool to draw teacher trainers from.

**Wada** : I quite agree that teacher trainers



Mr. Charles M. Browne

---

should have good experience and knowledge of aspects of Japanese education, as well as new developments in the field of TESL, applied linguistics, etc. I think there are a growing number of these professionals. We should find these well qualified professionals, and ask them to help train teachers of English. I think one of the good points the JET Program has produced is, as you have already mentioned, good professional teacher trainers who are still working in Japanese school system.

### **Teacher Development beyond “Spoon-feeding”**

**Wada** : Now it might be the time to focus on specific methods. Teachers are very busy. Do you have any ideas, concrete methods which are useful for the development of teachers and their teaching methods? What everyday things can they do for themselves without going to seminars?

**Browne** : Yes, we have been looking only at the trainer side so far.

**Wada** : Teacher training is a rather new idea to the majority of Japanese teachers.

**Browne** : I actually prefer to use the phrase “teacher development”. Teacher development indicates that the teacher is always growing and doesn’t imply an unequal status relationship between trainer and participant.

**Wada** : I think the majority of JTEs expect the seminars to give them useful information and ideas which can be readily applied

to their everyday teaching. Most JTEs like to get something from the teacher trainers. They are, though, I am afraid, a little bit passive, and rather reluctant to learn to innovate or create new techniques.

**Browne** : I think there are many modalities for learning. One of those modalities is a kind of passive approach. The trainer goes in and says, “these are the ten best ways to learn speaking, and here they are, one, two, three,” . . . I don’t think there is anything wrong with that. Some teachers appreciate this and like getting such lists. So-called “spoon-feeding” type approaches have their place, but I also think that experience-based teaching can also be helpful. For example, in a seminar I recently attended, JTEs learned a new language, Indonesian, by being taught 100% in Indonesian. They experienced a communicative, task-based class entirely in another language. All participants seemed to enjoy it and learn from it. One of the strengths of this approach is that it hits them at an emotional level with the message that it is possible to teach only in English.

**Wada** : I understand that there are a lot of new approaches to help teachers develop and grow. Would you tell us about and explain some of the practical ideas or methods?

### **Cooperative Learning**

**Browne** : The one technique that immediately comes to mind is cooperative learning.

This approach to teacher-development has been growing very popular in other countries. Its main strength is that it can be done by teachers right now, without ever having to go to a seminar. There are actually quite a few good resource books on the subject. Cooperative learning assumes that it is easier to learn from each other, when you work as equals. For example, two teachers may agree to watch each other's lessons, and maybe focus on one aspect or another that they would like to improve. It's important however, to work not in a critical way, but to try to work together to learn from each other and improve each other's teaching.

I think there is a very strong resistance to this type of learning in Japan, probably anywhere for that matter. This is because we tend to think of our classrooms as our own domain. As we open up and share what we are doing in classrooms, and see what others are doing, we can learn a tremendous amount without ever having to go to a seminar. Every teacher has their own wonderful techniques. The problem is that many JTEs lack confidence in sharing. I've team-taught with literally hundreds of JTEs, and learned something from every one of them. In a sense, that was my own cooperative learning.

**Wada**: Your experience and those ideas you have just given us are very interesting to JTEs. There are many many JTEs who want to do such kind of learning sessions, to

exchange ideas for communicative teaching. But I think there is a problem, there are many cases of these seminars failing because teachers sometimes come to a sort of deadlock when exchanging ideas. While exchanging ideas among themselves, there arise many problems to be solved. On such occasions, they think a leader who gives them advice is indispensable. Also, most JTEs don't know how to have debates or discussions efficiently and effectively so they have to learn how to have fruitful exchanging of ideas.

**Browne**: I am just saying that cooperative learning is one of many ways a teacher can develop his or her abilities. Of course there will be some deadlocks but If you have a positive attitude, much can be learned even from a deadlock. I feel that you can always learn from others.

Unfortunately in Japan, it is too often the case that once a teacher becomes a teacher, education has stopped for that person. But in many countries, teachers view their profession as a lifelong process of studying and learning. In Japan, teachers tend to view this negatively and think once they reach a certain position they don't have to learn anymore. I have Japanese colleagues who feel they have to go off and learn secretly. (laughter) It is a wonderful thing to get training. Maybe we should ask at a very basic level—is teacher development a good or bad thing?

**Wada**: Nobody denies the importance of

---

teacher development. If teachers of English don't try to improve themselves, I believe it is impossible to improve English education in Japan. But I have been acting as a devil's advocate because I know how JTEs will feel when they read our talk. The idea of cooperative learning is rather new to most JTEs and as I said before, the majority of them want to learn directly from trainers.

**Browne** : Japan has become a much more international country since I came in 1985, much more open. I believe that one of the keys to accelerating the process of internationalization is to help develop student's foreign language ability. That will open so many more doors for the Japanese. Although so many positive things have happened in English education in Japan, we still find ourselves at a crossroad. Right now, teachers need to be trained on how to implement all the positive changes introduced in the new course of study guidelines. If not, this positive trend might actually start moving in the other direction. That's my biggest worry.

**Wada** : Your suggestion, cooperative learning, is a practical way to solve the problem. I think there must be some more good ideas, practical techniques and approaches for both better teaching and teacher training. Would you give us some more ideas on how teachers can develop themselves without too much dependence on trainers?

**Browne** : Personaly, I've done a lot of my growth as a teacher just by reading books

and magazines on practical techniques. There are many wonderful recipe-style teacher resource books available to the EFL teacher in Japan. Even now I still rely on these books. I find my teaching technique is always changing and developing as a result of trying out the new ideas I find in books.

### **Research and Practice**

**Wada** : It is often said, and also it seems to me to be the case that research done by teachers in Japan, not necessarily by teachers of English but by teachers of other subjects, is often anecdotal. Japanese tend to be weak on quantitative data. Now, although a lot of teachers know translation isn't a good way to develop reading comprehension, they don't know any good alternatives. If we provide research proving that new or alternative reading techniques are more effective than translation method, I believe more and more JTEs would use them. You have suggested cooperative learning is a practical method JTEs can use. How about Action Research? It's interesting and effective because it doesn't require rigorous quantitative considerations. I'd like to recommend this method for JTEs who want to do research.

**Browne** : I agree. Pure quantitative research can be both time consuming and intimidating to the average classroom teacher. That doesn't mean that our field can't learn anything from the classroom

teacher. In fact, just the opposite is the case. I think every teacher is an expert on language learning because every teacher is teaching real students everyday. Teachers should explore and question their classes. You mentioned that many JTEs are passive. Action Research means teachers have to take a less passive role, an active role—teachers asking questions they are interested in, and seeing what works. For example, a teacher might ask which of the two techniques works better for their students. Give one class teaching technique A, and another class technique B. Then keep a diary of which technique worked better, and what they did, just writing down some detailed notes. In addition to improving their own classroom teaching as a result of doing the action research, teachers can publish their results so that other teachers in similar situations can benefit.

**Wada** : I think Action Research has a close connection with Cooperative Learning. Any teachers can do Action Research without spending much time and money, and they can exchange the ideas or the results. I think Action Research and Cooperative Learning should go hand in hand.

### Break the Rules for Better Teaching

**Browne** : Yes, they are two nice things teachers can do now. And the third is, as we mentioned, reading some books. Many of the teaching decisions are made intuitively. Intuition is good but it's not enough.

Awareness of what you are doing in a classroom is a good thing, but awareness of other available teaching techniques is also important. There is a good book, although perhaps it is a bit difficult for JTEs to read, by John Fanselow of Columbia University, called *Breaking Rules*. The basic idea is that a teacher doesn't know what he believes as a teacher until he actually tries to do something else. Fanselow suggests that you occasionally break your own rules of what you always do, in the classroom and try something else. Then simply evaluate which one you like best. Teachers should always ask themselves questions about what they are doing and why. This helps to develop their awareness of what they believe in as a teacher, which will help in turn them to become more effective teachers.

**Wada** : Is the point that breaking rules itself is most important or breaking rules to achieve something is most important? This must be the question JTEs will ask.

**Browne** : My understanding is that breaking rules is important in the sense that it helps us to become aware of why we prefer certain classroom practices over others. I think it is easy to fall into the trap of just doing the same routine everyday without questioning whether that's the best way. Teachers should occasionally break out of their daily routine and try some new things. The point is that it doesn't matter in the end whether or not they choose to continue

using the new technique or not, only that they decide for themselves, based on a real teaching experience what they prefer to do. In my own seminars I introduce many new techniques but I never force seminar participants to use them. Teaching is a very personal process. There is no single best way to learn.

**Wada** : What you have said is very interesting. But traditionally for Japanese teachers the idea of self-growth has not been developed. As you know, in the Japanese system, basic principles are established at the national level, then go down to the teachers in the classroom. Many teachers are hesitant to break the rules set by higher organizations. We need to encourage teachers to develop self-growth. But there is a big gap between traditional perceptions and what you have said. How can this gap be bridged. How can we reach this new age in English teaching?

**Browne** : I don't think I agree that JTEs are afraid to break rules. I've found teachers in

general are a bit more independent-minded than people in other professions. All I'm really suggesting is that teachers make an effort to try to improve themselves. English education is much better now than it was when I came in 1985, and I'm sure it will continue to improve into the 21st century. If each of us does the best we can to improve the quality of education in our own classrooms, I'm sure the overall effect will be quite dramatic!

**Wada** : So the conclusion is to increase professionals who have insight of both the education system now and a rich knowledge of TEFL theory and practice. I am happy to have had the chance to be involved in the starting of the JET Program and the revision of the school curriculum. We need to have experts who can act as a bridge between JTEs and what is happening in the world.

(The responsibility for the wording lies with the editorial staff)

A Journal for the Teacher of English outside the United States

## English Teaching FORUM (米国広報・文化交流庁発行)

英語教授法と指導技術に関する研究と実践、授業の工夫など、世界各地の英語教師のコミュニケーションタイプな授業のための論文と報告を収める英語教師の必読誌。興味深い特集記事と論文、世界各地からの教室現場レポートがわかりやすい英語で書かれ、英語科教育法、ゼミ、研究会にも最適です。

年4回刊行 年間購読料2,000円（含送料）

お問合せ・ご購読の申込みはELECまで

財団法人英語教育協議会(ELEC)

〒101 東京都千代田区神田錦町3-20 神田中央ビル9F Tel. 03-3219-5221

## 言語研究と外国語教授法

田中春美

引き受けてしまったものの、よく考えてみると途方もなく広大で難儀な話題である。「言語研究」だけ考えてみても、紀元前4～5世紀のギリシア（例：Socrates, Platoなど）とインド（例：Pāṇiniなど）から始まり、18世紀末からの近代言語学の発達を含めて、現在まで2500年近くの歴史があり<sup>1)</sup>、その間（特に近年）次つぎと新しい理論や方法論が開発され、また、Chomskyの生成文法のおかげで、数多くの隣接科学に言語研究の理解者・賛同者が増え、心理言語学・社会言語学などを筆頭に、いわゆる学際的（interdisciplinary）言語学の領域が果てしなく広がりつつある。以上を限られた紙面で概観することは、ほとんど不可能に近い。他方、「外国語教育」にしても、L.G. Kellyの言語教育の歴史の書名（*25 Centuries of Language Teaching*）<sup>2)</sup>で示されているように、記録の量はより少ないとしても、言語研究に優るとも劣らない長い歴史があり、その間に（これも特に近年）次つぎと新しい教授法や教授技術が開発されてきている。これまた、すべての教授法に言及するだけでも、容易なことではない。したがって、ある意味では当然なことであるが、以下で取り上げる両者の関係は、目立ったものだけ、あるいは、誤解を招く恐れがあることを知りながらあえて言えば、思いつくままに拾った事例またはサンプルにすぎないのである。逆の言い方をすれば、この概観は包括的でないどころか、体系的でもなく、結局は筆者の知識の限界をあからさまに示している、ということになろう。

### 文法訳読式教授法と伝統文法

まず最も古い、ギリシア語・ラテン語などの古典語を教える中世以来の方法を、ヨーロッパ各国の近代語を教える際にも利用し、それが18世紀以降、北アメリカをはじめ世界各地に普及した文法訳読式教授法（grammar-translation method）であるが、その名称の最初の「文法」が示しているように、この教授法の目立つ特徴は、テキストを目標の外国語から学習者の母語へ翻訳することと並んで、その外国語を文法中心で——近年の言い方なら構造シラバス（structural syllabus）に基づいて——教えるというところにある。その当時の文法と言えば、これまた古典語の文法を模範とし、それをヨーロッパ各国の近代語にも当てはめ、微調整を施した、いわゆる伝統文法（traditional grammar）と呼ばれるものしかなかったので、この教授法と伝統文法の密接な関係は、否定しようにも否定できないであろう。

文法訳読式教授法における伝統文法の役割は、このように極めて重要で本質的なものであったが、その現場の教室での利用法にも、特記すべきところがあった。それは、多くの場合、演繹的に教えられ——つまり、各時間に特定の文法規則が提示され、それを例示するいくつかの文や時には例外の事例が与えられ、それらすべてを勉強したり、記憶することが要求される——、続いてその規則の事例を含む（しばしば相互に関係のない）数個の文やテキストを訳読して、あるいは、学習者の母語で書かれた（これまた相互に関係のない）数個の文を目標の外国語に翻訳することによって、その文法規則の訓練・練習がなされた、という点

である。しかも、多くの場合、テキストまたはコースを通して、教えるために選び出された文法規則や文法の要点は、何らかの原則または体系に従って——例えば、品詞別とか、単純で容易な項目から次第に複雑でむずかしい項目へ、など——配列されていたのも、特徴的なことであった。

文法訳読式教授法は、その反動である次の直接教授法をはじめ、以後の教授法の信奉者達から、(1)聞く・話すことができない、(2)目標言語についての知識は得られるが、それを実用的に使いこなすことができない、(3)授業が単調になり、学習者の動機づけが弱い、などなど多くの批判が加えられた。しかし、少なくとも(1)の批判は、死語である古典語の教授法である以上、書きことばに専念するのは当然で、書きことばの技能が身につかないと言うのは、的はずれの非難と言わざるをえないだろう。逆に、書きことばの技能の修得には、この教授法は、(もちろん、最善とは思われないが)かなり効率的と言えないこともないのではないかろうか。

### 直接教授法と調音音声学

文法訳読式と対照的な特徴をもつ直接教授法(direct method)は、後述の音声学的教授法(phonicetic method)の別名として使われることもあるが、しばしばFrançois Gouin (1831?—1895) の心理的教授法(psychological method)<sup>3)</sup>やMaximilian D. Berlitz (1852—1921) の自然教授法(natural method)<sup>4)</sup>を含め、時には書きことば中心の読書式教授法(reading method)や日本でよく知られているHarold E. Palmer (1877—1949) の折衷的な口頭教授法(oral method)——後述——、さらには(これはその名前に「直接」が入っているので当然と言えば当然だが)年代的により新しい段階式直接教授法(graded direct method, 通称GDM)も含める総称として、広義に用いられる。異質と思われるこれらの教授法をこのようにまとめることが可能な共通点は、学習者の母語を介在させずに、目標の外国語の語句や表現とその対象物(referent)を学習者の頭の中で直接結びつける直接連

合(direct association)という基本原理である。他のほとんどすべてが話しことば中心であるのに対し、異端とさえ思われる読書式教授法がここに含まれるのは、それができるかぎり翻訳を排除し、直読直解——つまり直接連合——を主眼としたからである。

ところで、これら多様な広義の直接教授法のうち、Palmerの口頭教授法を除き、大部分は言語研究と直接的な関わりがなさそうである。ただし、ドイツの音声学者Wilhelm Viëtor (1850—1918)が熱烈に提唱し、仲間のSweetやJespersenも支援を表明したと言われる、音声学的教授法または改革教授法(reformed method)だけは、その名前が示すとおり、当時すでにかなり緻密な学問として確立しつつあった調音音声学(articulatory phonetics)の成果が、十二分に取り入れられていた。つまり、学習の導入部では、前世紀末に主としてヨーロッパの学者達によって設立された国際音声学協会(International Phonetic Association)が制定した発音記号、いわゆる国際音声字母(International Phonetic Alphabet, 通称IPA)が利用され、活字を見るまでに時には数週間にわたって、目標言語の発音の厳しい訓練が行なわれたのである。その点、長い外国语教授法の歴史の中で、初めて近代的科学の基盤を与えられた方法と言ってもよく、科学的教授法(scientific method)と呼ばれることがあるのも、もっともなことと思われる。

ただし、ここで一つ注意する必要があることは、音声学は世界の諸言語で用いられる音声の科学的研究であるから、「言語研究」と言った時には当然その中に含められるが、現在「言語学」(linguistics)と言った場合には、もちろんそれに不可欠な基礎科学または予備段階<sup>5)</sup>ではあるものの、その枠外に分類されてしまうことがある、という事実である。これに対して、同じ言語音声の研究でありながら、各言語の音韻論(phonoLOGY)または音素論(phonomics)は、その言語での意味弁別機能の視点から扱われるため、言語学内の分野と見なされることに異論は少ない。

## 口頭教授法とヨーロッパ構造言語学

この両者の関係は、あまり自明とは言えない。むしろ、直接の結びつきはない、と言うべきなのかもしれない。音声学の重視・口語文法の試みなどは、敬愛する Sweet や Jespersen の影響が強いことは疑う余地もないのに対し、言語には「体系」(code) と「運用」(speech) の二面があるという Palmer の考えが、ヨーロッパ構造言語学の始祖と呼ばれる Ferdinand de Saussure (1857—1913) のラングとパロールの区別に触発されたものかどうかは、必ずしも定かではない。Saussure が20歳年上であったこと、Palmer がベルギーの Liège 大学で学んだことを考え合わせると、可能性は十分にあると思われるが、例えばそれを裏づける Palmer 自身のことばにお目にかかったことはないのである。しかし、この点も含めて、Palmer の教授法や言語観には、まだまだ再評価される必要があると思われるところが少なくない。幸い、語学教育研究所編『パーマー選集』全10巻(本の友社) が復刻されたばかりなので、ここでは最終的結論は今後の問題ということにしておこう。

## 聴覚口頭教授法とアメリカ構造言語学

次に、米国の陸軍専門訓練計画 (Army Specialized Training Program, 通称 ASTP) で短期間(1年たらず) 集中的な外国語教育が行なわれ、伝説になるほど驚異的な成果を挙げた陸軍式教授法 (army method) と、その民間版としてミシガン大学を筆頭に米国の諸大学の外国語教育を風びし、日本も含め海外にも輸出されたオーラル・アプローチ (Oral Approach) の二つを総称する、聴覚口頭教授法 (audiolingual method) についてであるが、これが1940年代から1950年代にかけて全盛だったアメリカ構造言語学を理論的基盤とし、その研究成果の一部を教室での教授技術に利用したことは、あまりにもよく知られている。数例を挙げると、(1)書きことばより話しことばが言語の本質であるとして重視する考え方 (primacy of speech over writing) に従い、音声言語を先

行して教えた、(2)音素認定の重要な規準である最小対立 (minimal pair contrast) を具現する対(例: *light* vs *right* など) を利用し、音素識別の訓練(聴取・発出とも) やテストを行なった、(3)直接構成素分析 (immediate constituent analysis, 通称 IC analysis) によって認定された数多くの文型の具体例をモデル文とし、その中の語句を次つぎと代入することによって、当該文型の定着をはかる文型練習 (pattern practice) を実践した、などである。

なお、実際には日本ではあまり用いられなかつたが、聴覚口頭教授法の現場での教授技術の一つとして、長めの文を反復練習させる際に、前から区切ってではなく、後から意味のまとまりごとに繰り返させ、前へ前へと付け加えて、最後に目標の全文を流暢に言えるようにする、逆行練習技術 (back-up technique) または逆行構成 (backward build-up) と呼ばれるものがあった。その効果はともかくとして、これは、話しことばの自然な流れの中で、強勢・リズム・音の高低・音調(イントネーション)・休止(ポーズ)・終端連接(terminal junctures) のような超分節音素または「かぶせ音素」(suprasegmental phonemes) の重要性を指摘した、構造言語学の音素論の考え方を援用した結果であり、新しい情報を含むことが圧倒的に多い文末の意味のかたまりに置かれたりズムや音調をくずさずに、反復練習をすることができるようにしたものである。

最後に、アメリカ構造言語学が外国語教育に与えた影響の好ましくなかった面の一例を挙げておこう。構造言語学では、自然科学に近い意味で「科学的」となるために、客観的にとらえにくい言語の意味面の研究を後回しにし、よりとらえやすい音声面の研究を飛躍的に進歩させ、結果的に(?) 言語の小さい単位(音素) からより大きい単位(形態素・語・句・文など) へ研究を進める慣習が確立した。これが、外国語教育にも持ち込まれ、近年の言い方ならばボトム・アップ処理過程 (bottom-up process) —— 反対は、トップ・ダウン処理過程 (top-down process) —— を主とする教え方・学び方に偏りがちとなり、「木を見て森を見ない」のたとえのように、言語の形式面

への気くばりで追われ、文の意味と機能（後述）・談話の構成など、言語本来の意志伝達の面や対話の際の場の脈絡（これも後述）への配慮に欠けることになってしまったのである。

### 認知コード学習と変形生成文法

Chomsky の小冊子 *Syntactic Structures* (1957) から始まり、1960年代に言語学におけるパラダイム転換をなしとげた変形生成文法 (transformational generative grammar) は、アメリカ構造言語学の理論的欠陥を指摘したばかりでなく、聴覚口頭教授法が拠り所としていた行動心理学の習慣形成学習理論 (habit formation learning theory) を真っ向うから否定した。ちょうど、聴覚口頭教授法が教育現場で期待されている効果を十分に挙げることができず、不満がうっ積していた時期であり、変形生成文法の信奉者の中には、この文法の中核をなす句構造規則や変形規則をシラバス構成の裏づけとしたり、極端な場合は規則そのものを教えるということさえ、試みたものである<sup>6)</sup>。しかし、これらの試みは、教授法の流れを変えるほどの影響を及ぼすには至らず、また、Chomsky 自身による、言語理論は本質的に言語教育に貢献するところはほとんどないという学会での発言<sup>7)</sup>が、そのような努力に冷水を浴びせる結果となった。

これとは別に、心理言語学者 John B. Carroll が名付け親となり、Kenneth Chastain などが体系化を試みた、認知コード学習 (cognitive code learning) は、Chomsky の言語観の精神を取り込み、外国語教授法の改善を狙ったものである。聴覚口頭教授法と対照的な特徴をいくつか挙げると、(1)言語を規則に支配された創造的活動ととらえ、その規則を演繹的に提示し、(特に成人の学習者には) 認知的に理解させる、(2)その規則を具現する言語材料を有意味な脈絡で練習させ、できるだけ他者とのコミュニケーション活動でも、それを使える状況を作り出し、定着をはかるなどである。

残念ながら、強力で絶対的人気のあった変形生成文法との結びつきから、過大な期待に応えられ

なかったためか、あるいは、認知的な教授過程の一部が、古い文法訳読式への回帰と誤解されたためか、認知コード学習は一時的に注目を集めたものの、外国語教育界を風びするには至らなかった。そのまだるっこさに、理論的基盤の変形生成文法が次第に抽象度を高めていったことが增幅して、外国語教師達の間に失望感が強まり、言語学は外国语教育にとってあまり役に立たないのでないか、という疑念が広がっていった。これは、もともと理論的にも方法論的にも別個の研究分野であり、明らかに目的も違う言語学と外国语教育が、アメリカ構造言語学と結びついた聴覚口頭教授法の初期の成功のおかげで、必要以上の依存関係に立つと思われていた誤りを、釣り合いのとれた妥当な考えに引き戻すのに役立った。

### 伝達中心の言語教育と体系 = 機能文法

以上 2 節で述べられた米国の場合とは異なり、Palmer 以後の英国では、言語の形式面より本来の言語使用の目的である、コミュニケーションの面に最大の重点を置く教授法、伝達中心の言語教育 (communicative language teaching, 通称 CLT) または伝達中心のアプローチ (communicative approach) が圧倒的優勢を誇ってきている。ただ困ったことには、この教授法の明確な規定はなされておらず、学者によって教授者によって数多くの特徴が提起されている。例えば、(1)ヨーロッパ評議会 (Council of Europe) の専門家会議で開発され、David A. Wilkins の著作 (*National Syllabuses*, 1976) で広く知られるようになった、概念 = 機能シラバス (notional-functional syllabus) に基づくという、カリキュラムを重視する特徴、(2)教師と学習者、学習者どうしの相互作用 (interaction) や、役割上演 (role play)・伝達ゲームなどの教室活動を多用する特徴、(3)母語話者どうしの自然な会話や新聞・雑誌など、いわゆる「真正な」 (authentic) 言語材料を用いるという、教授材料に重点を置いた特徴などである。しかし、幸いなことにこれらの特徴は、互いに矛盾して相互排除的なものではなく、むしろ両立可能で相互補完的なものと思われる。した

がって、全体としては「鶴（ぬえ）」的存在になるが、それぞれの特徴を強調するいくつかの教授法があっても、いずれも CLT またはコミュニケーション・アプローチの名のもとに包み込まれて、大きな支障はないのである。

このような多面性をもった教授法であるために、CLT に対する言語研究の影響や結びつきは、一筋縄ではいかないところがある。まず、おそらく誰もが認める直接的・間接的影響は、言語使用における対話者やその場面の状況など、いわゆる「場の脈絡」(context of situation) の重要性を強調した John R. Firth (1890—1960) の伝統を受け継ぎ、体系文法 (systemic grammar) — 最近では機能文法 (functional grammar) と呼ばれる<sup>8)</sup> — へと発展・精密化させた M. A. K. Halliday (1925—) によるものであろう。彼は理論的な立場から、言語使用の真の目的である言語機能を大小さまざまに分類している<sup>9)</sup>が、それらがそのままの形で使われるわけではないにせよ、やはり英国の言語学者 John L. Austin (1911—1960) から始まる発話行為理論 (speech act theory) の特に発話内行為 (illocutionary act) — 言語を発する話者の意図 — の分類と共に、Wilkins らの概念 = 機能シラバスにおける機能の分類にあたって、大いに参考となつたはずである。いずれにせよ、しばしば話者や場面から遊離し、あまりにも抽象化・理想化されすぎる感のある、Chomsky らの変形生成文法に比べると、現実的・社会的傾向の強い Halliday の言語理論は、コミュニケーション活動や対話者間の相互作用、言語使用の場面や話題などを重視する CLT の提唱者・実践者にとって、非常に心強い理論的裏づけとなつていると思われる。

次に、英米の違いもあるので、直接的な影響があるかどうか定かではないが、Chomsky の文法・形式中心の言語能力 (competence) に補足・対抗した、米国の社会言語学者 Dell Hymes (1927—) の伝達能力 (communicative competence) という考え方<sup>10)</sup>も、CLT の信奉者にとっては願つてもない拠り所になつたはずである。後に Michael Canale らが伝達能力を四つに下位区分した<sup>11)</sup>中で、社会言語的能力 (sociolinguistic

competence) は、正に場の脈絡から見て適切な言語使用ができる能力であり、もう一つの談話能力 (discourse competence) は、Halliday 夫妻の名著 (1976)<sup>12)</sup>が扱つた結束性 (cohesion) が重要な働きをする、文と文を効果的につなぐことができる能力であり、いずれも CLT にとって極めて有用な理論的支柱となろう。

最後に、以上と少し立場は違うが、言語体系や文法規則の知識を談話の中で効果的な伝達のために用いることを、使用 (use) と名づけた Henry G. Widdowson の考え<sup>13)</sup>も、CLT の信奉者達からよく引き合いに出されている。このように、CLT と言語研究の関係は多様であり、この特徴はもしかすると、直接的なつながりはないにせよ、Palmer 以来の英国の選択的・折衷的思潮の伝統に根ざすものなのかもしれない。

\* \* \*

すでに述べたように、米国の構造言語学者達が直接指導した ASTP の成功は、外国語教育に言語学が役立つという誤った信仰を生み出したが、やがて変形生成文法のパラダイム転換により、それが幻想であったということが分かつてきた。変形生成文法の応用に過大な期待を寄せていた人達の中には、逆の極端にまで走り、両者の間は全く無関係と主張する者さえ出てきた。これらはどちらも、極端すぎる考え方であることは明らかで、両者が理論・方法論から目的も異なる以上、一方が他方に全面的に依存することは不可能であり、かと言って、両者の扱う中心的な対象に言語という共通項がある以上、全く無関係というわけにもいかないのである。しかし、同じ言語学の中にもいろいろな種類があり、抽象度の高い理論であればあるほど、外国語教育との結びつきは少なくなるので、逆に、言語使用や使用状況など具体的な面を重視する立場であればあるほど、外国語教育と関わる確率が上がつてくるのは、当然と言えば当然であろう。

その意味では、言語学より範囲を広げて「言語研究」とすれば、外国語教育や教授法との関わりは、より密接になってくる可能性が出てくる。すでに、音声学、発話行為理論が含まれる語用論

(pragmatics), 伝達能力が含まれる社会言語学(sociolinguistics), 結束性が含まれる談話分析(discourse analysis)については触れたので、それ以外の数例を挙げると、しばしば第二言語／外国語習得との異同が問題になる幼児の母語習得や、文の理解・产出に際しての話者の心理学的／神経学的过程を扱う文の処理が中核的分野となる心理言語学(psycholinguistics), 言語の働きと左脳・右脳の役割の関係や、外国語教授法の種類とそれによって活性化される脳の部位などの問題を扱う神経言語学(neurolinguistics)は、いずれも外国語教育には大きな貢献をする可能性を秘めている。極めつきは、1970年代から始まり、対照分析・誤りの分析はもちろん、従来の外国語教育の問題点をほとんどその領域に包括してしまった感のある、第二言語習得研究(second language acquisition research, 通称 SLA research)であるが、これについては紙面の制約上、別の機会にゆずることにしたい。

#### 注

- 1) 詳しくは、興津達朗『言語学史』(英語学大系14) (大修館書店, 1976)などを参照されたい。
- 2) Louis G. Kelly, *25 Centuries of Language Teaching* (Rowley, MA : Newbury House Publishers, 1969) を参照。
- 3) この教授法の特色である、一連の動作を描写する文集合のいくつかを指す series から series method, または Gouin methodとも呼ばれる。
- 4) 創始者名を取って Berlitz methodとも呼ばれる。今日でも、世界各地に Berlitz School の名を残した会話学校がある。
- 5) 例えば、かつて米国の構造言語学者 George L. Trager は、音素論・形態論・統語論を小言語学(microlinguistics)と呼び、それが真の言語学であるとした。そして、小言語学に資料を提供する役割を担うのが音声学で、彼はそれを前段言語学(prelinguistics)と呼んだ。つまり、真の言語学への準備段階である。なお、小言語学の後には、意味論・文体論のような後段言語学(metalinguistics)があり、前段・小・後段言語学を総称して、大言語学(macro-

linguistics)という術語も作られてあった (G. L. Trager, *The Fields of Linguistics*, 1949 参照)。

6) 例えば、Paul Roberts, *English Syntax* (New York : Harcourt, Brace & World, 1964), Owen Thomas, *Transformational Grammar and the Teacher of English* (New York : Holt, Rinehart & Winston, 1965)などを参照されたい。わが国でも、静岡と岩手で活発な実験研究が行なわれた。

7) Noam Chomsky, "Linguistic Theory" in J. P. B. Allen & P. Van Buren (eds.), *Chomsky : Selected Writings* (London : Oxford Univ. Press, 1966), pp. 152—159を参照されたい。

8) 例えば、M. A. K. Halliday, *An Introduction to Functional Grammer* (London : Edward Arnold, 1985)などを参照。ただし、「機能文法」はほかにも、プラーグ学派の文法、特に Vilém Mathesius (1882—1946) から始まり、現在 Jan Firbas (1921—) を代表とする機能的文展望(functional sentence perspective, 通称 FSP), その流れを汲むと思われる久野暉(ハーバード大学)の談話文法、フランスの André Martinet (1908—) の機能言語学における文法理論、そして、日本ではあまり知られていないが、オランダの S. C. Dik による機能文法など、まぎらわしいものがたくさんあるので、注意されたい。

9) 最もよく知られているのが、観念化(ideational)機能、対人(interpersonal)機能、テキスト(textual)機能の3分割である。愛息の母語習得を研究した結果得られた7機能——道具的(instrumental), 規制的(regulatory), 相互作用的(interactional), 個人的(personal), 発見的(heuristic), 想像的(imaginative), 表象的(representational)——も、第二言語／外国語にも適用可能と考えられ、よく引き合いに出される。M. A. K. Halliday, *Explorations in the Functions of Language* (London : Edward Arnold, 1973) を参照されたい。

10) D. Hymes, "On Communicative Competence" in J. B. Pride & J. Holmes (eds.), *Sociolinguistics* (Harmondsworth : Penguin Books, 1972), pp. 269—293 参照。

11) M. Canale & M. Swain, "Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing" (*Applied Linguistics* 1/1,

pp. 1—47) を参照されたい。

- 12) M. A. K. Halliday & R. Hasan, *Cohesion in English* (London : Longman, 1976) 参照。
- 13) Henry G. Widdowson, *Teaching Language as Communication* (Oxford : Oxford Univ. Press, 1978) 参照。

### 参考書目

#### [外国語教授法の現状と歴史]

- Steven G. Darian, *English as a Foreign Language : History, Development and Methods of Teaching*. Norman : The Univ. of Oklahoma Press, 1972. x-252pp.
- A. P. R. Howatt, *A History of English Language Teaching*. Oxford : Oxford Univ. Press, 1984. xiv-394pp.

伊藤嘉一『英語教授法のすべて』大修館書店, 1984. viii-204pp.

Louis G. Kelly, *25 Centuries of Language Teaching*. Rowley, MA : Newbury House Publishers, 1969. xi-474pp.

Diane Larsen-Freeman, *Techniques and Principles in Language Teaching*. Oxford : Oxford Univ. Press, 1986. xv-142pp.

山崎真穂・高橋貞雄訳『D. ラーセン-フリーマン 外国語の教え方』玉川大学出版部, 1990. 176pp.

名柄迪・茅野直子・中西家栄子『外国語教育理論の歴史的発展と日本語教育』アルク, 1989. v-218pp.

Jack C. Richards & Theodore S. Rodgers, *Approaches and Methods in Language Teaching : A Description and Analysis*. Cambridge : Cambridge Univ. Press, 1986. viii-171pp.

清水貞助『英語科教育法——理論と実践』開拓社, 1980. viii-294pp.

田崎清忠・佐野富士子編『現代英語教授法総覧』大修館書店, 1995. 373pp.

Renzo Titone, *Teaching Foreign Languages : An Historical Sketch*. Washington, D. C. : Georgetown Univ. Press, 1968. iv-124pp.

#### [外国語教授 and/or 言語研究辞典類]

福原麟太郎編『英語教育事典』研究社, 1961. x-1167pp.

特に「総説」の「英語教授法」(pp. 46-81), 「英語教育における語学的基礎」(pp. 82-172), さらに「語学編」(pp. 217-548) と「教授編」(pp. 549-624) の諸項を参照。

安藤昭一編『英語教育現代キーワード事典』大阪 : 増進堂, 1991. xxxiv-668pp.

市河三喜監修, 語学教育研究所編『英語教授法事典』開拓社, 1962. vii-514pp.

稻村松雄・納谷友一・鳥居次好共編『中学英語指導法事典〈指導法編〉』開隆堂, 1969. vi-330pp. および『同〈言語材料編〉』開隆堂, 1970. vi-444pp.

高本捨三郎編『英語学・英語教育研究事典』南雲堂, 1980. 596pp.

小川芳男編『英語教授法辞典』(新版) 三省堂, 1982. li-819pp. (初版は1964)

Jack Richards, John Platt, & Heidi Weber, *Longman Dictionary of Applied Linguistics*. Harlow, Essex : Longman, 1985. ix-323pp.

山崎真穂ほか訳『ロングマン応用言語学用語辞典』南雲堂, 1988. xi-445pp.

Jack C. Richards, John Platt, & Heidi Platt, *Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics*. Harlow, Essex : Longman, 1992. viii-423pp. (前項の新版)

Brian Seaton, *A Handbook of English Language Teaching Terms and Practice*. London : Macmillan, 1982. v-203pp.

田中春美ほか編『現代言語学辞典』成美堂, 1988. ix-930pp.

(たなか はるみ／南山大学)

## 英語教科書の未来像

小泉 仁

### 1. はじめに

これから書くことはあくまでも私的な考察であって、検定にあたっての文部省の基準が将来このようになるだろうという予想でもないし、そうしようと考えて文部省が準備しているという意味でもない。この稿では、現在の教科書と現在の英語教育研究の状況、その他の英語教育を取り巻く諸々の要因を重ね合わせて、将来を展望するため必要と思われる要素を論じる。

### 2. 教科書の現況—指導要領と教科書

何の未来を語るについても同様だが、未来といふものは「現在」というさまざまな要素から構成される連続体の延長線上にある。そこにはさまざまな選択肢が用意されていて、現在の上に置く視点次第でそれらの選択肢の選び方も異なってくるだろう。英語検定教科書の未来もそうであるので、まず現在の教科書の現状を理解することが必要になる。そのためにはどのような視点を持つことが可能であるかを論じたい。

もちろん検定教科書は学習指導要領に基づいて書かれ、学習指導要領に基づいて検定された教科書である。このことから、2つの論点が取り出せよう。まず、指導要領に基づくというのはどういうことか、そして、教科書の構成は指導要領をどのように反映するのか、である。

まず、指導要領を論じるにあたって出発点を定めるために、「指導要領は大綱的な存在である」ということを念頭に置くことから始めたい。言い換えれば、指導要領はかなり抽象的に書かれてお

り具体性がない、ということになる。しかしこれは批判すべきことではなく、指導要領を読む者、即ち教科書を編集する著者や授業を構成する教師に任されている要素が多いということである。

たとえば、高等学校の指導要領の英語Ⅰの「内容」「言語活動」の項には「内容を聞き取りながら、自分の考えなどをまとめること」という記述がある。これを教室で行う活動の中に織り込んでどのようなことをどの程度行けばよいのかについては特にコメントではなく、教科書と現場の教師に一任されていると考えていい。

また、指導要領には「言語材料」として取り上げる文型などの項目が列挙してあるが、しばしば「...の基本的なもの」という書き方がみうけられる。中学校の指導要領では不定詞、動名詞、関係代名詞、連語の項などにこの文言が見える。さらに関係代名詞については、内容の取り扱いとして「理解の段階にとどめるものとする」と記されている。ここでも「基本的なもの」や「理解の段階」についてどの程度までを設定するかの判断は極端な偏りや逸脱があれば検定で修正を求めるものの、原則的には教科書著者に任されている。

個人的な表現を許してもらえるならば、指導要領に基づく教科書とは、上記のように、指導要領の項目を達成すべく具体的な内容を構成するよう書かれたものである。さらにその教科書をもとに、現場の教師は、生徒の個性に応じて「この程度の道案内は基本としてクラス全員ができるようにしてやりたい」という要求や「この表現なら私の生徒はproductionまで求めて大丈夫」という見通しを持ちながら日々の授業を構築しているのである。

### 3. 教科書の型

この視点に立って読者は現状を見ていただきたい。使っている教科書を手にとって、この教科書は指導要領のどの部分を丁寧に具体化しているかどの部分については軽く触れているか、といった点からもう一度見ていただきたい。

ほとんどどの教科書も一見すると同じように見えるものの、各レッスンの導入方法や内容理解のチェックの仕方、文法項目のための例文の作り方などに個性がある。授業内に行うべき言語活動の具体的な内容の示し方、言語活動の段階的配列の精緻さ、そしてその分量についても、個々の本によってかなりの違いがあるはずである。

もちろん、懇切丁寧に何もかもそろえた教科書が全ての教師にとって良いとは限らない。それとは反対に、教材を構成する要素が指導要領の枠内に収まり、指導要領に示す言語活動を可能にするような題材や課題であれば、あとは現場の教師に任せるのがよいというシンプルなものを見る論があることも忘れてはならない。あれこれ言語活動の細部まで教科書に沿って行うことを求められるより、どうせ個々のクラスや生徒に合わせて臨機応変に授業を組み立てるのだから教科書は素材を提供するだけでよい、という考え方である。

かつてある講習会で、この2つの異なったタイプの教科書から1レッスンずつをコピーして見せ参加者の教員に使ってみたい方を選んでもらったところ、「懇切丁寧」型の方が圧倒的人気を集めた。一方、ある公開授業でのこと。学習指導要領の求めるとおりの言語活動をみごとに盛り込んだ授業で、生徒がのびのびと英語を使っているのだが、教科書と共通する内容は文法事項のみであることに気づき苦笑させられた。

内容が盛りだくさんの教科書は、有効に利用すれば授業の内容を豊かにし、便利である。一方でシンプルな素っ気ない教科書を使いやすいという教師もいる。また逆にシンプルな教科書では文法訳讀方式しかイメージが湧かないという教師もあるだろう。俗な言い方だが、要は、使う側と教科書の相性ではないだろうか。

指導要領が大綱であるとすれば、教科書は素材の内容構成を具体的に提示し指導の体系を示すものでなくてはならない。そうでないとユーザーは選択することができない。どのような教科書であれ自分流に染め上げ思うままに使いこなす教壇の達人もいるとは思うが、全ての教員にそれを期待して教科書を作るのはありえないことだろう。

「懇切丁寧」型であれ「シンプル」型であれ、その教科書がどのように指導要領を具体化しているのか、つまり、どこまでは教科書に沿うだけでよいのか、どこから先は教員に任せているのかといったことが明確に示されていれば教科書採択の際の選択ばかりでなく、平素の授業準備のたたき台になるはずである。

まず教科書の編著者の側に自らの教科書と指導要領の関係を具体的な指導計画として明確に示したシラバスを提示する責任があると考える。それは決して、指導要領に記された文法項目や語彙をどのように配列したかだけのリストではないはずである。指導要領に示された個々の「目標」や「内容」をどのように題材や言語材料と結びつけ具現化してあるのかを、整然とわかりやすく示していること、そしてその教科書を用いて展開すべき授業の年間の全体像（すなわちシラバス）を示すものであることが重要である。

### 4. 教師用指導書の重要性

教科書は生徒もユーザーとして手に取るものであるので、指導要領と日々の授業案を結ぶものとしてのシラバスは、教師用指導書（TM）に書かれるのが妥当であろう。中学校の英語教科書は各社ともかなり丁寧なTMを作っている。高等学校のTMは千差万別で、シラバスをきちんと構築して教科書全体の構成を解説し、言語活動を行う際の留意点までも解説したものから、日本語訳と語法の解説、練習問題の解答例の3点以外は貧弱なもの（従来はほとんどがこうであった）まで、さまざまである。

もちろんこの議論がTMについての理想論であることは承知している。時間的制約は無視できない。教科書検定の結果次第で内容の変更がありう

るため、著者が教師用指導書の執筆にかかるのは検定修了後でなくてはならないという都合もあるだろう。しかしシラバスは教科書本体の編集集には不可欠で切り離すことはできないはずのものである。これを物語の背景的解説や語法の解説、練習問題の解答などと一緒に、教科書の採択後に提示しなければならないというのは、何かおかしいと感じてしまう。シラバスは見本本と同時に提示され、採択の際の重要な資料になるはずのものではないだろうか。

## 5. 教科書ユーザーとしての教師

教科書と教師の関係に着目するのが第3の視点である。前項で、著者の側は指導要領に関わる具体的な指導計画と教科書の関係を明示すべきであると論じたが、これは、それを求めるユーザーが初めて初めて可能なことである。

従来、特に高等学校の英語I、英語IIの教科書は題材（読み物教材）と文法項目を柱にし、指導要領改訂に対しては部分的な修正を行うようななかで対応してきたもののが多かった。すなわち、指導要領の要求するものを従来の教科書の伝統的形式の中に追加、吸収するという方法であった。

（もちろん構成全体から新たに書き起こした教科書も多くはないがあったことも記されるべきであろう。）多くの教師の側にも教科書とはそのようなものだという認識があり、出版社もサイレント・マジョリティの求める教科書を作ることが必須の課題であった。

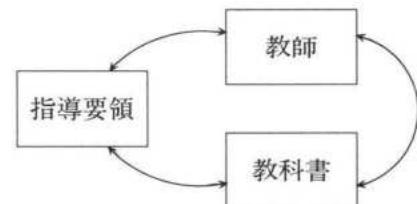
教師の側も、指導要領との関連よりは、題材のおもしろさや言語材料の難易に注目して採択する傾向がなかったとは言えない。前項で指摘したようにTMが教科書の採択後にならないと入手できないということが問題視されなかったことも、このことを裏付けている。教科書編集の原則である言語観や指導法、アプローチなど、編集方針について最も深く書かれた資料であるはずの、TMの内容についてユーザーがほとんど何の問題提起もしてこなかったのは、どういう訳なのか。

しかし現在、コミュニケーション重視の指導要領のもと、教師の側にも授業法改革の雰囲気がか

つてないほど高まっている。指導要領では「言語活動」が主になり「言語材料」は補助的な位置づけをされていることもかなり浸透してきているようと思われる。

このような流れの中で、指導要領に沿ったコミュニケーションティブな授業を目指すほど教科書が使いづらいといったコメントが、現場の熱心な先生方から届く。教科書のありかたがあらためて問われ始めているのである。

ここまでで論じたことは、指導要領と教科書の関係、指導要領と教師の関係、そして教科書と教師の関係である。この三者の関係は、指導要領から教科書、教科書から教師という縦のリニアの関係になってしまふことが当然のように思われてしまっているようであるが、そうではない。教師は指導要領を自分の指導計画の原則として位置づける必要があるという点で教科書と対等であると考えてよい。



教師は自分の生徒の個性やニーズに合わせて指導要領を具体化する責任があり、教科書はそのための道具として採択される。教科書は編著者の解釈による指導要領を具体化した内容を盛り込んで書かれているのであり、教師はそれをよりどころに教科書の現場での活用を計画するのである。

## 6. 教科書の選択

高等学校英語I、IIの教科書の採択については従来どおりの伝統的な内容構成を持つ本と肩を並べて、新しい構成を持つ教科書のシェアが伸びてきている。この要因の一つとして、多くの出版社が難易度の異なる複数の図書を用意する傾向が定着してきたことがあると思われる。結果としてさまざまなタイプの教科書が選択できるようになってきている。

これを受けた教師の側では、教科書を道具とし

てとらえるという視点を再確認し始めている人が増えてきたのではないだろうか。昔から「教科書を教える」でなく「教科書で教える」ことが重要であるとされてきた。特に言語活動を重視しさまざまな工夫をこらして生徒の活発なコミュニケーション活動を保証するには、改めて後者の意味を確認しなくてはならないからである。

教科書をどのように選んだらよいのかという問い合わせに対し、まず、教科書を使う意義を考えてみたい。我が国では、教科書は使うのがルールだから使うというところに依存して、きちんと使う意義を考察することが少ないようと思われる。

Hutchinson & Torres (1994) は、優秀な英語教師とは教科書を使わない教師であるという風潮に抗して教科書利用の意義を論じている。教科書の持つ意義を考察する視点として次の4点を挙げている。

- (1) Textbooks as a basis for negotiation,
- (2) Textbooks as a flexible framework,
- (3) Textbooks as a teacher-development aid,
- (4) Textbooks as a workable compromise

まず(1)について、教師は担当するクラスの生徒だけでなく、学校組織、保護者、地域など、広く自分の授業に関して交渉する相手があり、教科書はその基礎となるという意味である。(2)は、この稿の前半でも述べたように、教科書は既製品ではあるがその利点を生かし、自分の生徒に合わせ柔軟に使用する枠組みとして教科書を捉えよという意味である。

(3)は、特別に注目したい。教科書を使うことで教員が指導方法の改良など自己開発を行えるという主旨である。もちろん、教科書が前向きに新しい指導法を組織化して取り入れていることが前提である。現代のような変化の時代には、その流れについて行くために教師は各自が研鑽を積むことを求められる。教員が特別の研修や訓練なしに教科書を用いて授業をすることだけで、従来どおりの伝統的な教え方を脱して新しい指導方法を身につけ新しい言語観へと導かれたら、これはすばらしいことである。ほとんどの教科書の編著者には英語教育法や学習指導要領に精通しているメンバーを含んでいるはずであるので（そうでないと困

るのですが）このような配慮はじゅうぶん可能であるだろう。(4)について、現実的妥協点として教科書を捉えよという意味である。同じ教科書を用い試験問題を共通にしているのに指導法が異なっている同僚がいる、というのもあちこちで耳にするケースである。教えたことの確認を行うのが学校の定期テストの役割であるなら、教え方が異なって同じテストができるはずがない。どうしても共通のテストを必要とするなら、学校の英語教員のチームの中で、十分な討議を重ねたうえで共通する内容について試験問題を作らなくてはならない。教科書が、妥協点を見いだすための共通の土台として認識されるということはきわめて重要なことなのである。10人の英語教員がいれば10とおりの授業のイメージがある。そういう環境の中で共通項として使われる教科書の存在を考えたとき、内容構成などについてはもっと深く検討されなくてはならないだろう。

## 7. 将来を展望する

現状を把握するために稿のほとんどを費やしたのは、今まで述べてきた現状を踏まえなくては、21世紀の教科書のありかたや選び方を展望することができないからである。

これまで述べてきたことをまとめると、学習指導要領の、特に言語活動との密接な関係を積極的に認識し、題材本位、難易度本位の教科書作り、教科書選びを止めること。教師は教科書とTMのユーザーとして厳しい目を持ち教科書を選択することの2点である。それが最終のユーザーでありながら自分らで選べない生徒たちにとって大切なことなのである。この視点に立てば、21世紀に向かいどんな教科書を求めればよいのかは自ずと見えてくるだろう。作る側と使う側の真摯な取り組みさえあれば、検定制度の有無に関わらず変わるべきところは変わってゆくだろう。

参考：Tom Hutchinson & Eunice Torres. 1994. 'The textbook as agent of change'. *ELT Journal* Vol 48/8 Oct 94 : 315-328.

(こいづみ まさし／文部省)

# 21世紀の世界と日本の英語教育

小池生夫

## 英語教育における3つの変革期

21世紀を予想して語る時、過去を語るのは逆だと思われるかもしれないが、人の未来は突然やってくるものではない。過去と現在を結びつけ、その線を延長して未来を予想するのはある意味で妥当なことであろう。英語教育の20世紀を通観するに、わが国では明治時代（1867～1912年）以前から大正時代（1912～1926年）、昭和時代（1926～1989年）、平成時代（1989～）にかけて一世紀以上も英語教育が国民におこなわれてきた。このうち、3変革期を仮定してこの世紀の特色を論じるのはいかがであろう。即ち第1変革期は明治の改革期で、1867年前後からお雇い外人が帰国する明治の中期までと考える。第2変革期は第2次世界大戦後の1945年から1960年頃であり、第3変革期は1970年代から今日であろう。

### I. 第1変革期の特色

1) 英語など外国語は新時代の運び手 この時代はわが国の歴史上外国からの侵略にさらされながら独立近代国家を形成したという緊迫の時代であり、そのために指導者たちは命をはって活動した。外国語教育でいえば、英語を中心であり、福沢諭吉らの英学塾の台頭は著しく、福沢の説いた独立自尊、気品の源泉、人間平等主義などの思想はそのまま国際交流の基本であった。また近代国家形成に不可欠であったと思われる。外国語は西欧諸国にみる圧倒的にすぐれた科学技術、西欧思想の吸収のために心要不可欠なものであった。

2) ディレクトアプローチから英文和訳へのド

ラマチックな転換 この時代の正則である直接教授法は日本語を知らない外国人が教師であるという事情でもたらされた。それは明治5年（1872）すでに英米など185人の外人お雇い教師たちがあり、明治4年に英米などに派遣された281名の日本人留学生などの数字から当時の英語などの勢いが想像されよう。国内でかれら外国人からさまざまな科学技術、歐州事情、西欧思想を学ぶ人々は眼光紙背を通すがごとく教授たちの英語などを聞き、想像し、真似し、やがてマスターするにいたったのである。この状態は今日西欧諸国でみられる直接教授法に通じるものがある。リスニングから入ってスピーキング、リーディング、ライティング能力を発達させる。見事というほかはない。それが明治中期にお雇い外人の再雇用停止によって大転換るのである。それ以降外国語教育は変質する。

諸外国に渡って、数年がかりで学んできた人々にその地位がとて代わられたのである。これは当時自信を持ち出した政府高官の強引な政策転換といわれた。それは英語教育における英語から日本語使用への転換を意味した。外国文化の学習法としては、大化の改新時代の中国文明の輸入と同じ方法が明治期の改革期にもとられたのである。リーディングでは原書は使うが、解説は日本語である。学生は日本語に訳して理解する方式に代わった。その結果、聞き話を無視し、読み中心の外国語訓練になったのである。

3) 本格的翻訳時代の幕明けをへて入試対策としての「受験英語」誕生 上田敏、森鷗外などの訳書をはじめ、幾多の科学技術、政治、法制などの訳書、さらにやがて大正から昭和時代にかけて

研究社の英米文学叢書に結実した注釈などわが国の英米文学の訳書、注釈書が達したレベルは高い。

一方、立身出世はすぐれた上級学校に入学することにかかっており、その入試の重要科目になったのは英文和訳、和文英訳であった。それらは難解な構文と内容を含んだ文であり、精密な美文での訳を要求されたから、その対策が発達し、南日恒太郎の英文解釈からつなぐ小野圭次郎、山崎貞などの受験参考書がベストセラーになった。かれらは後の国民への文化遺産ともいべき日英対照研究に基づく英文和訳法を残したのである。この受験教育が明治30年代から盛んになりだし、受験英語が確立すると、明治の中期まで近代化の中心となった実用英語よりも、受験対策のための英語学習が中心となる。その傾向はオーラルメソッドなどいかなる新教授法をもってしても変えることができないまま第2次世界大戦の終了後もつづくのである。

#### 4) コミュニケーション無視の教養主義の英語教育がコミュニケーション中心の語学教育を圧倒

翻訳、文法中心の教育が定着し、コミュニケーション練習がほとんどおこなわれないという状態が定着したのは、明治の中期であったが、そのまま発展、定着し、書物の内容の理解という目的をかけた英語教育のまま戦争時代に突入した。それもやがて女学校では廃止になった。英語は敵性言語であるからというのであった。一方米国は日本に勝つために、日本語を軍の訓練施設で将校たちに訓練した。これはまったく逆であった。

5) 英語教育技術の工夫は盛ん 教育の現場をみると、明治7年の慶應義塾幼稚舎の英語教育にはじまる小学校英語教育は公立小学校でも一時期実施されたが、やがて中止になる。中学校では国語、漢文とならんで週6から7時間の英語授業が行われた。英語は正課として今日よりはるかに重要視されてきたのである。その教授法は文法、翻訳式が主流であった。しかし、明治30年代から教員の現職教育の養成に直読直解をめざした方法や、大正10年から14年間日本の英語教育のためにDirect Oral Methodの考案普及につとめたHarold Palmerの影響などがみられた。また、大正デモクラシーを反映してか、教員研究大会が数回

文部省主催で開催され、毎回約400名も参加して、生徒の徳性を磨くために教養と実用の学習の実をあげるべく教授法の改善などを自由に討議したという。文部法令に見られるように、中等教育では発音、文法、語彙、解釈、和訳などすべてにわたって学習することを目指したのである。

6) 要約 明治初期から中期にかけては、直接法による高度の英語教育が、すぐれた科学、技術や欧米思想の吸収などを目指して行われた。明治後期、大正時代にいたって旧制高校への進学のための受験用英語がさかんになる。立身出世を目指して上級学校への進学熱が高くなり、教授法も訳読中心で固定したといってよい。しかし、なかには口頭訓練をやる教師もいて、英語教授法としては爛熟期を出現したのが大正時代と昭和の初期であった。その後は帝国主義のもとで第2次世界大戦に進む。英語教育こそ国際感覚を磨き、意見を交換し、世界観を養成するのに役立つはずなのであるが、そうはならなかった。自分たちの利益のために高度の文化を西欧から輸入するだけであったから、やがて飽和点に達すると、国粹主義が台頭する。英語教育反対論である。長い目でみればこの時期の日本の英語教育は片寄りの大きさが目立つ失敗の歴史である。

## 2. 第2変革期の特色

1) アメリカ人との交際がはじまる。占領軍と留学が関心の的 第2次世界大戦が終わって、過去の日本では考えられなかつたことが起きた。それは占領軍の駐留であり、大勢の日本人がかれらと接触し、日常会話やさらに高度の内容まで話すことができる人々が目立ちはじめた。

一方、ガリオア、フルブライト留学生としてアメリカの諸大学に学ぶ学生が大量に増えた。かれらのなかには、英語教育の専門家としてMichigan Universityなどに留学し、構造主義言語学やAudio-lingual Approachを学習し、帰国して英語教授法を指導したひとも多い。この留学試験に合格した者と落ちた者の間は天地の差がついたから、留学できる人は羨望の的となつたのである。円とドルは360円対1ドルで、外貨制限もあった

から、今日とはちがって、私費留学ができる状態ではなかった。

2) この時期の社会風景 経済の復興と通信手段による英語の輸入。それは都会の破壊と働き盛りの男たちが少なかったことである。ちょうど64歳の人間のうえは84歳であったといつてもよいほどに、少なかった。何百万の人が戦死したのである。1950-53年の朝鮮動乱による特需景気で経済が復興して、職を得られるようになり、設備投資も急激にすすんだ。働き盛りの人材が乏しく、この傷は長く跡をひいた。英語教育界でもそれがあてはまる。インフレが昂進し、人々は食べていくために必死で働いた。職業上英語ができるのは圧倒的に有利であった。動乱期での生活の不安定が大きく存在していたが、新時代への復興への仕事は人々を引きつけた。やがて1970年代になると、日本人は経済的に立ち直ったが、第1変革期と時代を作り直す意気込みが似ている。

このなかでの通信手段であるラジオの英語会話講座の影響は大きく、この講座を聞いて英語が好きになり英語の教師になったひとびとはすくなくない。講師は平川唯一氏（JACET特別賞受賞者）その人である。また当時はテレビも普及するには時間がかかり、FEN駐留軍放送から流れる音楽とニュースは英語世界への不思議な魅力をもたらした。若者はFENを通してナマの英語にふれ、好きになる人々が増えた。第1の変革期とは、この情報化という点では圧倒的な差があった。

3) 日本の外国語教育の性格づくりをした学習指導要領の系譜 英語教育の現場では、英語教育の建て直しが行われた。それは学習指導要領による政府主導型の教育形態の導入であった。学習指導要領の原点は、明治期における文部法規にある。すなわち、明治5年の学制の施行で、外国語を教科として教えることを課し、明治14年には中学校則で授業時数を25~30時間とし、明治35年に中学校教授要目で全国一律に各教科の授業を整頓するにさいし、英語の内容と学年配当を決めたのである。戦後のアメリカから輸入のカリキュラムという考えに似たものであるが、シラバス・デザインといった考えが具体的に示されたのではない。

学習指導要領は、最初は法的規制がなく、指導

の参考程度であったが、日教組対策もあって、法的規制力をもつものに変質した。それに伴い、教科内容、学年指定、教育目的、目標、内容中心の文法事項、文型の学年指定、具体的な基本語彙の指定と語彙数の指定、指導方法、指導内容など詳しい指定が省令として公布され、教員と教科書作成を指導する基準になった。学習指導要領は、よくも悪くも戦後今日までわが国の教育形態の骨格をつくり、具体性をもって性格づけたものである。

4) 多様な外国語教育の学習目的 外国語教育の目的は戦後一貫してコミュニケーション能力の養成を含んでいるが、それは戦前の長い伝統になっていた西歐的教養の受容、日本語と英語の言語構造の比較を通しての頭脳の訓練などを含むものであった。また外国語は選択科目である理由は戦前、10年ごとに繰り返される英語教育廃止論の理由のなかに見えかくれる。それは外国語は国民生活にとってかならずしも必要なものではない、また時間、労力を費やしても効果はあまりあがらない、実用から離れて入試英語になり、その弊害も大きいなどである。このように、外国語教育の目的は合意がないままに戦前の教育目標を受けついでおり、多目的実現のために限られた時間で十分に消化ができない恨みがあった。総合的に授業をすることとは、日本語で英語の内容、文法、構造を説明し、結果的に英語そのものの練習時間は不足する、リスニング、スピーキング、ライティングなどの力がつくわけがなかったのである。

5) 要約 この変革期の特色は、戦争に負け、多くのものを失ったうえに、新しい米国流の教授法が滔々と流入した。まさに新時代の国際感覚を身につけ、英語や他の外国語を駆使する若者が多く出現してもよいのに、それがうまくいかない。2つの流れが濃みあい、もつれあって流れるという様に似ている。audio-lingual approachの導入は、当該外国語による直接教授法を駆使しての言語の習得を意味したから、これが教師によって徹底されれば、のちに教授法が変わっても英語で行う教授法が定着しさえすれば効果があがる教育が可能であった。ところが、明治時代以降の文法、訳読式英語教育が亡靈のごとく復活した。その根は社会に巣くう呪縛となって教師の心のなかに根

づいていたのである。それでも中学1、2年は新方式がかなり定着したが、高校では戦前のままの文法、訳読中心主義の教育が中心となって行われた。文部省の外国語教育政策が穩便であり、さらにそれすらも実現不十分であった。政府の明確な意志の表明と予算規模と現場教師の再訓練を徹底しなかったからである。この意味で平泉・渡部論争は象徴的な事件であったといえよう。現場教師は多く渡部教授の教養主義、頭脳の訓練という教育方法を当時支持したが、時とともにそれが変わり、現在は平泉論を支持するひとが少なくないようと思われる。なによりも「膨大な時間をかけ、エネルギーを費やしながら効率がわるい」と臨時教育審議会が結論する状態は異常である。実際に中国の外国語教育が成功しているのを見れば、なにか原因かはわかるのである。この問題は日本民族の将来を考える時放置することはできない。大学改革が一般教育の解体まで進む原因の一つが外國語教育にあるのは歴然たる事実であった。

### 3. 第3変革期の特色

1) 変化が多角的に地球社会に押し寄せた不透明、情報化時代 1970年代、特に1980、90年代が、この変革期である。日本経済は神武景気を迎え、経済大国といわれるまで復興し、もはや戦後ではない、新時代の到来といわれたが、やがてバブルの崩壊現象が1990年代にくる。この間の世界情勢もまた急激に米ソの2大国対立が崩壊し、世界の対立の常識的図式が崩れる。民族独立にともなう抗争、東西対立から南北対立、アジアの成長に伴う太平洋地域の興隆、地球自然環境の破壊、さらに中国経済の台頭、南北朝鮮の対立、台湾問題、コンピュータの発達によって瞬時に情報伝達が地球規模で行われる。科学の発達と倫理問題、生命、性問題など、さまざまな問題が急速に展開し、変化する。未来の予測が困難になった時代である。

2) 政府主導の外国語教育改革が必要との社会的認識 わが国にとって、世界の多くの国々、民族、個人と国際交流をいっそう密にし、多方向からできるだけ直接に情報を取得し、また相互の

繁栄のために情報を提供することが要求されるのである。国際協力、また国際競争時代にはいり、外国语教育も、多外国语、コミュニケーション能力主体の外国语教育に変化を要求されたのであった。

わが国の外国语教育がそれに即応しているのか、それに対する答えは残念ながらノーである。明治の第1変革期にわが国が近代化に貢献した英語教育はいまや構造改革を求められている。臨時教育審議会第2回答申（昭和61年）からはじまる外国语教育での第3変革期は、第2期の「切り落とされたような時間」とは異なり、前の時期と継続性のあるところに特色があるが、政府の対応の大規模さと現場の訳読派とコミュニケーション派の混戦がいっそう激しくなっていることに特色がある。英語教育の現場を尊重して来たかに見えた政府は、ついに英語教育界が自変能力がないと認識して、膨大な経費をかけて改革に乗り出した。この背景には社会の現場の改革を要求してきた戦後の歴史がある。

3) 積極的な外国语教育政策転換をはかった政府 1980年代になると文部省はコミュニケーション能力の養成に向けて積極的な政策転換をはかった。臨時教育審議会第2次答申（1986）における外国语教育の積極的推進、語学指導等を行う外国青年招致事業（1986、JET Program）による自治省、外務省、文部省の合同による若手ネイティブ・スピーカーの英語助手の大量招聘事業、教育課程審議会答申（1987）で中等教育における外国语教育の系統化と具体的カリキュラム、学習指導要領改訂のための調査研究協力者会議答申（1988）における中等教育のコミュニケーション能力養成を主にした指導方針の省令化、臨時行政改革推進審議会答申（1991）における小学校英語教育、コミュニケーション能力の強化、大学審議会答申（1991）の大学一般教育、外国语教育の自由化、外国语教育の改善に関する調査研究協力者会議答申（1993）における21世紀を目指した38項目の外国语教育総合政策提案、教育評価企画調査研究教育者会議（1993）における小学校英語教育実験開始、東京都外国语教育改善懇談会答申（1995）の外国语教育改善の総合政策会議、とく

に生涯学習審議会答申と連結、中央教育審議会第1次答申（1996）における5日制（2003年実施）にむけた中等教育の改善、小学校教育に英語教育の導入を決定など一連の政府決定が1986年から1996年の10年間に続出する。そのための政策実施が動き出した。

4) 文部省の外国語教育の総合政策、構造改革コミュニケーション能力の推進として21世紀を目指した文部省政策審議答申の内容は外国語コミュニケーション能力、国際性の養成に格段の政策努力を行う。そのためには諸外国語能力の養成、教員の養成、留学、国内研修など現職教育の拡大、チームティーチングの重点配備、クラスサイズの縮小、JETプログラムの拡大、続行、教育近代化設備整備の続行、高校の多様化政策にそっての国際科、英語科の拡大、大学入試のセンター試験にリスニング導入、高校入試改善、検定試験の単位化、指導法の内容改善、小学校に外国語教科導入可能性のための実験などである。この内容は最近の中教審の提案にも組入れられた。

5) 國際比較からみた外国語教育の危機認識の要 TOEFL（1990—1991）の国際比較。日本491点、アジア27国中24位、世界187国中168位。韓国509、中国509、台湾509、オランダ605、1965年から70年の間に日本は上記韓国、中国に追い抜かれる。差は大きくなるばかりである。この差には明確な理由がある。中国では国家政策が日本より徹底しており、学生の意識もはるかに高い。日本の学生は勉強をしない。教師も勉強をさせない。レベルが低いという報告が最近なされた。この報告を読むと日本生徒の教育レベルの低下が容易ならぬ状態であると意識させられる。小学校の外国語教育が実施されていない先進国は世界で日本のみ。中等教育で第2外国語教育がほとんど実施されない国は日本。唯一の英語教育さえ低迷する。社会人、英語教師、学生の多くが英語教育は改善の要があると認識している。

#### 4. 21世紀に向かってなにをどうするのか

21世紀にどのような世界が出現するのかは的確に予測はできない。しかし、今まで分析してき

た外国語教育の特色を基礎にして、21世紀の初頭を予測するのはある程度可能であろう。

1) 外国語教育の方向 日本ばかりでなく各国の外国語教育は国際社会の動向から影響されるのが一般である。それは近接する国家、民族グループの言語、世界的に影響力がある強大国家の言語、国際語としての外国語に影響されるのである。日本人の場合、これらは韓国語、中国語、そして英語である。とくに中国語はかつての大化の革新の時代のように、いや比較にならぬほどの広さ、深さで中国文化とともに日本社会で必要とされるであろう。英語は東南アジアに見るように多くの言語が錯綜している国々では共通言語となり、世界をますます覆うであろう。いかなる国も英語だけで国際間の厳しい競争社会で優位を保つことはできない。しかし英語で高度のコミュニケーションができなければ、競争ではじりじりと後退する。ましてや、自然資源がすくなく、食料を外国にたよる国は危機に陥りやすい。

2) 効果のあがる教育法 日本人は英語コミュニケーション能力のレベルをあげなければならない。それには2、3年英語を学習した結果、学生が能力がついてきたと意識できるような動機づけ、学習法、教授法がなければならない。現在の英語教育の状態ではそれは全体的には期待できない。ではどう改善するのか。英語の教師は全員英語で授業をする。直接英語を英語で理解することができ、表現することができるようになるように日本人に適切な教授法を最大限工夫することである。理解の手段としての翻訳はよいが、そこに時間をかけないのが望ましい。翻訳力をつけるのは、それなりの訓練が別に必要なものである。

3) 外国語教育カリキュラムの一貫性 学校教育では英語は小学校から正課として導入し、中学校はそのうえに成り立つカリキュラムを、高校はさらにその基盤に立った現在より高いコミュニケーションが可能なレベルにする。大学入試では英語やその他の外国語を実施する。とりやめてはいけない。内容を改善する。また学習指導要領を思い切って弾力化、簡素化することである。すでに個性化し、多様化してきている現状がある。ますますそうなるのは必定であろう。それに対応する

には小学校から高校まで一貫したカリキュラム体系化を複線構造で示すのである。

4) 国際英語 英語は今後ますます多様化する。日本人の学ぶ英語も多様化せざるをえない。しかし理解の共通性の限度を越えてはいけない。したがって、基準が必要になる。それは現代のイギリス英語、アメリカ英語である。もっともその時々の「現代英語」もまた変わっていくのを覚悟しておくことである。

5) 第2言語としての英語 英語はわが国でも第2言語に近づくであろう。日常多様な言語に取り囲まれる社会活動の度合いがますます高まりいくだろう。しかし、わが国の特性から考えて、外来語を吸収しながらも日本語、日本文化を中心部で固持した社会が維持されるであろう。

6) 第2外国語教育の推進 第2外国語の学習は、友好外交、経済、政治、行政関係が庶民レベルまで広がってきた時に盛んになる。日本も韓国も中国もまだ成長しなければならない。しかし、社会の意見の妥協によってではなく、政府は自らの責任において先導的に政府政策を押し進めることが必要である。さもないと、発展の基盤がつくれないからである。他の外国語でも同じである。

7) 国際日本語の推進 日本語の国際的普及はぜひ必要である。格段の努力をしなければならない。とくに国家経済が伸び悩む時には、いっそう日本を理解してもらう必要がある。人間は欲と利害で動くものであり、ゆとりがない貧困の時に欲求は露骨である。日本語だけで発展を考えてもうまくいかない。利他の心を日本語と日本文化とに滲ませるべきであろう。せめて日本語使用者を一千万程度に乗せたい。

8) 国際交渉力の養成 国際理解の心は、国際交渉能力の養成に発展することが望ましい。国際理解は相手を理解することと相手に理解してもらうことであろう。国際交渉能力はそれを前提にしている。しかし、自らの意思で相手を理解し、説得できる力をもたなければならぬ。まず自らの意見を明確に説得性があるようにつくりあげる戦術が必要である。高等学校英語のオーラルコミュニケーション科目はそれに通じる第一歩として考えた科目なのである。

9) 要約 以上をまとめていれば、流動する国際社会では能率のあがる外国語でのコミュニケーションと国際交渉能力を求められる。異文化に関する教養も、自らの文化に関する教養もそれ故に必要なものである。21世紀の前半には英語が世界で圧倒的な国際語になり、やがてコミュニケーション力が強い円の中心部分は共通性を維持するが、周辺部分はますますブロック化、多様化して、伝達力が弱まるであろう。こうなると地球社会の協力体制が緩くなる危険性がある。そのための言語政策国際会議が必要になるだろう。われわれは国際語としての英語の *communicability* の要素を調査し、どのような英語を基礎として与えるべきかをつねに研究しなければならない。その危機をつねに意識しなければならない。

だからこそ、わが国にとっては、中国、韓国、東南アジア、スペイン、ドイツ、フランスなど第2外国語が必要である。諸外国語が必要なのは当該国、社会から直接情報を得られ、判断に即応性とバランスと適確性が得られるからであろう。かくして、日本でも一層国際化社会が訪れ、バイリンガル社会やその教育が地域によって発展し、あらたな総合的言語教育が提起されるであろう。指導者は将来を展望し、言語教育、さらに外国語教育、英語教育、その他の外国語教育を明確な意思をもって強力にすすめなければならない。主要国はこの問題に約30年前から競って取り組み、国際競争力を強めている。教育全体についても、言語問題についても、わが国は同質言語社会の色彩が強く、そのため言語に関する関心が薄く、自己中心の思潮が出やすい。総合政策、構造改革の実をあげるよう強力に政策の実施が必要である。現在のペースでは遅い。しかし、早晚正面から大規模に取り組まざるをえない状態に陥るであろう。第4の変革期は2010年頃であろう。

(こいけ いくお／明海大学教授・  
慶應義塾大学名誉教授)

## 英語教育の飛躍に向けて

平田和人 (文部省)

リチャード・スミス(東京外国语大学)

金谷 憲 (東京学芸大学)

### 新しい視点を求めて

金谷 本号の特集は英語教育の新時代ということで様々な角度から日本の英語教育、これからのあり方についてとりあげていることかと思います。この座談会では、他の記事とトピックが重複することは避けられないと思いますが、新しい視点のようなものを考えられないかと思います。

授業を見るのは大変面白いし、いうまでもなく勉強になります。私の学校では小学校にも実習生をつれていきますが、面白いですね。英語というわけではなく、国語や算数、体育とかですね。例えば算数でどうやって分数を教えるのか、とても見当がつきませんが、生徒の取り組みや先生の指導に感心させられますし、楽しい授業ですね。ただ、授業の講評を頼まれるのが困るんですが(笑)。

平田 そうですね、研究開発で小学校におじやますこともあります多く、私の場合はいろいろな教科というわけにはいきませんが、たしかに新鮮ですね。言葉の運用能力というより、言葉とのふれあいを実感し、いかにも学校らしいなと思います。中学生や高校生は、授業で教えられたことが後でどう評価されるか知っているわけです。小学生の場合は成績・評価ということを気にしないで、戸惑いもあるかと思いますが、純粹に取り組んでいます。新しいことを求める活力が感じられます。

金谷 新しいことをやるときは大変だけれども面白い、それがマンネリになってくるとつまらなくなる。ですから現場の先生方は大変ですけど、いつも新しいことを求める必要があります。そういうことで新しい英語教育、飛躍に向けて何が最

も重要か、その点から私も含めて話を進めたいと考えています。先ず平田先生から、必ずしも文部省的な見解ということでなくお話しいただきたいと思います。

### 英語教育をどうとらえるか

平田 むしろ文部省的な見解をといわれると少し構えてしまいます。具体的な施策については現在審議の過程にあるわけで、なおさら発言はむずかしくなります。もっと先の展望を個人的な見解として話してくれということですので、それを話そうと思います。さりとて「文部省的なもの」と対立するわけではありませんが。

まず明らかにしておくべき課題としましては、外国語の教科としての側面が強すぎるのでないかと思うんですね。つまり、先生方の意識あるいは無意識的に、学問としての位置づけ、外国語を通して学問をしているという考え方の足かせのなかで指導している。もちろん平和教育とか異文化理解など重要な課題ですし、また深遠な真理を求めることも必要でしょう。しかし、そこから一步踏み出して言葉を生きた形でとらえる、コミュニケーションの手段としての外国語の意味をつかむべきではないか。言葉をどう使うのかというのは深遠ではない、shallow, superficialだという考えがどこかにあるのではないかでしょうか。

スミス たしかに英会話という言葉にはそういう浅いニュアンスがあります。でも最近の研究、例えば話し言葉の文法や談話についての研究がありますが、もっと知られたらいいと思います。つまり speaking だから浅いときめつけないで。

金谷 そうですね。挨拶を覚えるのが shallow だというので、話の中味、公害問題や国際平和を話せといったように、扱う題材を難しくすれば深くなると考える人が多い。むしろ日常的な普通の言葉のやり取りの豊かさといったものに目を向けた方がよいと思いますね。

ただ教育というコンテクストの中では、何かを通じて別に高尚な目的を達成すべきだ、日本人の性向かもしませんが、そういうふうに大きさに考える傾向がある。スポーツ、例えば柔道をやって精神を鍛えると言う。精神を鍛えるのもけっこうですが、別にそれを目的にしなくて柔道を楽しんではいけないんでしょうか。そう言うと、いやいやそうはいかない、学校教育で扱うのは、柔道は方法で、目的はあくまでも精神を鍛えることです、となる。

平田 そうですね。ですから言語を教科として意義づけるときにそれにつながる。要するに「何々道」というものですね。

それからコミュニケーションのための英語を教えるには、音声重視、activeな活動が大事だといわれています。これも過去のバランスで強調しているわけで、読みは不要か、英語にもなっていない文章を書かせていいのかという批判は当たらない。音声、表現、そこが欠如していたから強調しているという経緯を理解していただきたいと考えています。

次に考えたいのは評価の問題です。指導法には先生方の目が向く、新しい指導はどうあるべきか、いろいろ工夫します。きちんとした指導の結果として、自然に指導内容は生徒が理解し、力がつく。あくまでも結果を評価すればいいんだと考えがちです。指導法と連携した評価のあり方にはあまり意識が向いていない。生徒の方は、先生がいくら熱心に指導に努めても、それが成績に反映されないものなら必ずしも努力を集中しない傾向が現実的にあるわけですから。

### 「飛躍」にむけての出発点

スミス 日本の英語教育の「飛躍」を考えるのであれば、まず、他の国に比べて良い点、つまり

飛躍を促す可能性のあるよい動きを出発点にして考えるのがいいのではないか、と思います。その中でも特に重要だと思うものをいくつかあげてみます。



平田和人氏

まず、日本では

英語の教師はほぼ

すべて短大、または大学卒業者であり、英米文化、特に高文化 (Culture) の知識が豊富です。また、最近では、教師の英語の運用能力も高く、異文化接触経験も豊富になってきているでしょう。さらに、先生方の研究会が多く、研究活動も盛んです。次に、新学習指導要領は異文化理解だけでなく、4技能におけるコミュニケーション能力という実用的な英語に重点を置いています。教科書の内容も概して教育的価値は高いと思います。ただ先ほどの平田先生の話と関連した将来的な期待ですが、オーラル・コミュニケーション (OC) は浅い、というだけでなく、深い面があることを教科書に盛り込んでほしいと思います。それから、入試もよく言われているよりは改善の動きがあると思います。インターネットなどの普及による英語のリソースの増大も見逃せません。こういった基盤、良い点を発展させると英語教育はさらに飛躍するのではないかと思います。

金谷 日本の英語教育はどうかと言う時、これはどこでも同じでイギリスの外国語教育という場合もそうでしょうが、現実は極端に言えば先生の数と同じだけある。研究授業といったものだけでなくいろいろ授業を見る機会がありますが、先ほどの shallow な会話に終始する授業から、OC-B といっても B は文法の B だという授業、それを見た親が批判したり安心したりしています。良い悪いということではなく、受験一辺倒から受験完全無視の授業まである。同じ英語といつても別世界のような授業があるのが現実ではないでしょうか。

それから表現重視の指導といつても、一方に挨拶のパターンとショッピングだけ、他方堅いテー

マを扱う演説・スピーチ、という分裂があるのではないか。人間のコミュニケーションとは何なのだろうか。挨拶と演説の間にいろいろ豊かなものがあることの認識がわりあい少ない。母語でのコミュニケーションを考えればわかることです。

今、スミスさんから日本の英語教育の良い点をあげられ、そこから考えていこうという姿勢、それが大事だと思います。たしかに教科書を考えても、いろいろ批判がありますけど、今の指導要領で言語材料の学年配当がはずされましたし、先生方が主体的に使うのに不適当なものはないように思います。制度面で残っているものとしては、クラスサイズと授業頻度・時間数でしょうか。

### クラスサイズの問題

平田 クラスサイズは純粋に行政の問題だと思いますが、先日出された中央教育審議会の答申、外国語に限ってではありませんが、クラスサイズを欧米並みにしていく、つまり小さくするのがいいのではないかと言っています。方向性は出されていると思いますが、現実にどう進めるか。外国語だけを特別に扱うには意義づけをしっかりすべきですし、全体的にするとなると予算など大規模な改革になりますね。

スミス 最近、群馬県の中学校のティーム・ティーチングを見に行ったんですが、各クラス18人くらいで、非常にいい雰囲気で、生徒と先生の親しさなどやっぱり違うなと感じました。

金谷 東京の真ん中でも生徒が少なくなる現象がありますね。小学校なんかだと一番多いクラスで16人、少ない学年は2人とかいった学校があります。一つの学校で遠足ができないので近くの学校と一緒にとか。これは制度的なものではなく自然減ですが、ともかく40人、50人だとやりにくいのはたしかですね。私も付属の中学校で教えさせてもらったときですが、インフルエンザが流行って5、6人休むとすごく楽だった記憶がありますね、休んだ生徒には悪いんですが。

平田 大きな方向としてはクラスサイズを小さくする、そのために努力することが必要です。ただ、同時に指導法、どう指導するかを押さえてお

かないと少なくなったクラスを有効に活かせない。他教科はともかく、外国語の授業は小人数であるべきだというならなおさら重要ですね。

私も先生方との話で、クラスサイズが小さかったら、あるいは入試に英語がなかったらどう指導したらいいんでしょうと話すことがあります。つまり、その理想に向かって現実的にできることを考え、グループ活動とかいろいろ工夫を積み重ねることも、当然のことですが大事だと思うんです。もちろん人数が多くてこんなに苦労しているということもどんどん言うべきですが。

金谷 亂暴な言い方かもしれません、予算があればできますよ、予算がないからできませんよと単に主張しているように取られると、予算をあげてもやらないんじゃないかと疑いの目で見られる。現状でこんなことが不可能、あるいは大変な苦労をしてやっている。ところが人数が少なければ十分可能だ、さらにこういうこともできるという具体的なイメージを示せると説得力が出る。必ずしも容易なことでないことは承知していますが、そこで問題になるのが教師の質ということになるかと思います。

### 教師と学生と大学の連携

スミス 英語の教育を良くするいろいろな方法があると思いますが、私は中心は教師の問題、teacher development が重要だと思います。教職課程の充実、教職に就いてからの教員養成の機会、大学のフォローアップ体制、ティームティーチングの相互ディベロップメントとしての活用などがあげられるでしょう。

金谷 私も教員養成大学に勤めていますし、教員養成と現職教員の研修が大事だと思います。ただ、先生が悪いんだと教員をいじめるような議論は建設的でない。先生方も不安だと思うんです。例えば、教職課程にしても十分でない点も多い。先生になってからも、持ち時間が多くて他の先生の授業を見る機会は少ない。大学をいったん卒業すると縁が切れる。それで、どう先生方をサポートするか議論をしたい。

スミス 最初に教職課程がありますが、もっと

現場の経験のある先生も入れたほうがよいと思います。それから英語だけではないんですが、教育実習は2週間では足りないと思います。

さらに重要なのは教師になってからの研修ですが、positiveな一例として私の大学でやっていることを紹介したいと思います。教職課程担当の先生、学部の学生、それに最近教員になった卒業生たちの話し合いの場があります。学生は現場の先生から教えられる。大学の先生も最近の現場の状況がわかる。もちろん現場の先生も勉強になる。それぞれ3つの立場からtriangleな関係で、お互いに得られるものは多い。こういう、bottom upな方法が増えるとよいと思います。

金谷 研究会も盛んですが、大学の先生をもっと活用と言いますか、一緒に考える場に呼ぶといいですね。先ほどの話にありました、高尚な学問も大事ですが、英語教育は現実的な問題も多いのですから、大学の先生の方でも得るものは多いはずです。

平田 各県に教育学部を持った大学がありまして、その先生方は研究会の顧問という形で参加していることが多いと思います。でもなかなか忙しそうで、気楽に話すレベルでの交流は難しそうですが、如何なものでしょうか。

金谷 いや、もっと積極的に誘ったほうがよいと思います、あんまり遠慮しないで。例えば、文部省の指定で2年間研究することになった学校のお手伝いをすることがあります、学校から声がかかったのが最終段階のことがありました。すべて整い、来月発表会があるという段階です。予行演習のような場に呼ばれ、こんなふうに発表しようと思うのですがどうでしょう、と言うんです。ところがちょっと問題がある。でも今さら組み直しは利かない。なんでもっと早く、2年前に呼んでくれなかったんだと思う。学校の方では、白紙の状態でどうでしょうか? と聞くのは悪い、失礼だというんです。あるいは、最初に話し合いを持つと、口のうまい大学の先生のペースになってしまふと考えたのかもしれません。そのような遠慮や気がねなしに、もっとお互いにフランクな交流ができるといいんですが。

### ALTの役割

平田 研究指定校の場合などは、文部省も間に入ってうまく調整することが、その研究を充実したものにするだけでなく、研究体制のあり方の面でも役に立てることでしょうね。



リチャード・スミス氏

それからコミュニケーションのための英語ということで先生方をサポートするのに、ALT、外国語指導助手の役割も大きい。先生の自信ということとnative speakerの存在とは大きなかかわりがあると思います。英語が研究対象ではなく、実際に使うことが要求されているわけです。特に、自分の英語に不安を持っている先生にとって、native speakerは心強い存在である反面、自分の英語のevaluationになるという懸念もないとはいえません。JETプログラムが始まった当初、これは大変だと早めに退職したという年配の先生が事実いたそうです。これは極端かもしれません、どこか間違っています。

スミス それはわかる気がします。はじめにALTとして日本に来たとき、2年間の契約でしたが、その期間中私に話してくれない先生もいました。最初は、単に私のことを避けていたのだと思っていましたが、後になって、それらの先生にとって他の人の前で英語で話すのが大きなプレッシャーだったのではないか、ということが理解できたのです。ですから、ALTはそういう面でsensitiveにならないといけない。今はわかりませんが、私たちの頃は日本の英語教育を改善するという、使命感のようなものがありました。大学を出たばかりですから、傲慢な態度がありました。ALTに相手の意見を聞く能力、英語とか日本語の問題ではなく、じっくり耳を傾けることができると、役割は大きい、有効だと思います。私もALTだった頃、毎週水曜日ファミリー・レストランに集まり、数人のALTと中学の英語の先生

方が教育の問題を話したことがあります。そういう場で、ALTは非常に役に立つ仕事だと感じました。

平田 そうですね、授業だけでなくそういう場があると理解が深められる。それから、ティーム・ティーチングもそうですが、将来的に本当の意味でイコール・パートナーとなるには英語力の問題でも共通理解が必要です。つまり、日本人の先生は第2番目のコミュニケーションの手段を手にしている、妙な劣等感を持つべきではない。そういう共通認識ができれば英語教育はもう一段階発展する。言葉をいわゆる道具として使うという認識ができ、教えることができるようになると思います。

### ALTとの共通理解

金谷 日本人の英語に対する劣等感、英語の先生の inferiority complex というのはたしかにあり、スミスさんも経験されたと思いますが、どうしたら緩和する、うまくいか妙案があったら教えてくれませんか。

スミス ALTとの関係において、ということであれば、まずALTがそのことに気づくことだと思います。私は長い間そういう complex があることを理解していなかった。ALTの頃、私は一所懸命に生徒に向いていました。生徒によい授業をしようと思っていました。今だったら、生徒よりも一緒に教えている先生を support, 支援する。その先生の development を支援する、attempt to speak in English を支援するという全然逆の態度をとりたいと思います。JETプログラムの最も大きな目標はそのこと、先生への支援だと思います。私もそうでしたが、そのことをALTはわかっていないでしょう。Assistantといわれても教えたいでしょうね。

平田 ATLのなかには社会経験のある人もいます。逆に、日本人の方が大学を卒業したばかりの先生という場合もあります。それに英語を母語としているわけで、立場上 assistant といつても歯がゆく思うこともあると思います。しかし現在多くのALTがいますが、わかっている人も増

えてきていると思います。

金谷 そこはALTの人たちにとっても異文化に対する態度を養う良い機会にはなりますね。

平田 日本人の先生にとっても、何を重視していくか、英語の間違いをどうとらえるかという英語教育の基本的な課題でもあります、意識を変えることが必要ですね。

金谷 それではALTはもっと増えるのでしょうか、増やすべきでしょうか、それはいかがでしょうか。

平田 増えるかどうかという要素は3つあります。システムとしては、ご承知のように先ず各都道府県から人数の要望が出ます。それに対して自治省が人数を配分する。当初の目標は3,000人でしたが、あっという間に越え、6,000人に達するのは時間の問題と思われています。ですから今後その要望がどうなるか、予算がどうなるかということです。第3の要素は小学校からの要望です。この3つの要素から言えば、まだ増える可能性は十分にありますね。

金谷 私の意見ですけど、ティーム・ティーチングも重要ですが、先ほどのクラスサイズの問題として考えるほうが良いのではないか。生徒のケアが良くなり、英語にふれる機会が増える。実質的にクラスサイズを縮小する、そういう意味でももう少し増えてもいいのではないか。

### 英語教育と多様な外国語

スミス 今日のテーマは「英語の教育」ですが、英語だけでなくほかの外国語ももっと教えることについてはどうなるのでしょうか。

平田 私個人の意見としては、いろいろな外国語を教えることが望ましいと思っています。あまりにも英語だけというので、英語がいはば人物評価までしてしまうかのような状況は好ましくないと思うからです。ですから将来的にそれを実現すべきですし、制度的にはいまでも可能です。ただ社会的なサポートが不足しているので十分機能してはいませんが。

金谷 いろいろな外国語を勉強すべきだという理念はわかりますが、現実的に英語がこれだけ国

際的通用性ができている。2つ目の外国語があつていいと思いますが、英語を飛ばすのは現実的ではないと思います。

平田 私も英語を無視するのは現実的でないと思います。ただ、ある外国語を中心徹底してやり、英語は必要だから一応やっておくというのがあっていい。

金谷 選択の余地が増えるのはけっこうだと思います。ただ逆説的になるかもしれません、英語教育の効果をあげることがいろいろな外国語に向かう近道ではないでしょうか。

### 英語のリソースの活用

スミス これまで日本のような国ではEFL (English as a Foreign Language), つまり英語が外国語でした。しかし外国人が増え、情報革命、コミュニケーション革命、特にインターネットの発達と普及で英語は第2言語、ESL (English as a Second Language)としての性格が強まると思います。映像を通してビデオ会議も可能になると思いますが、当面は英語を書くことが重要になります。オーラル・コミュニケーションの先に総合的なコミュニケーションが必要になると思います。和文英訳でないライティングが必要になります。

平田 そうですね、インターネットの時代は文章を使った発信型、本当の意味の文字を使ったコミュニケーションの場が飛躍的に広がり、英語教育の重要性が強まるのはたしかです。

金谷 高校のライティングなどをティーム・ティーチングでやるのはすごくよいと思います。ただALTに、正しいか間違いかの判断を求めるよりも、間違ったものがあったら、それはどういうふうに誤解を生じるのか、別のどんなイメージになってしまふかをJTEが聞き出して生徒に還元してやるとよい。単にマルかバツかということではなく、言葉はコミュニケーションで、間違った表現が間違って伝達されることを理解させられる。

この問題は、平田先生が最初にふれられました評価の問題と関連するわけですね。

### 入試をめぐって

平田 これから英語教育の飛躍には、評価がキー・ポイントになると思います。特に入試はあまりにも影を落としすぎていますね。入試の実態はかなり動

いている面がありますが、イメージとしての入試は不動のように思われています。そのイメージに乗って、大学入試が変わらないから現場はどうしようもないという意識が強い。たしかに大学の出題意図が不明な問題が多く、入試は変わってほしいとは思います。

金谷 先生方に、それほど入試対策が忙しいですかと聞いてみると、例えば、入試解説書の第一に出てくるのは「長文化」なんですが、それに対してどういう対策をしていますかと過去300人ほどの先生に聞いたと思います。何らかのことをしているとおっしゃったのは4、5人でした。これはどういうことなんだろうと思う、非難しているわけでなく不思議な気がします。一つの広報問題、コミュニケーション問題だと思います。これまで悪い問題をあげつらうことの積み重ねの影響ではないか。先生方は自分の目で入試問題を確かめるべきだと思いますし、社会のなかのコミュニケーションのあり方を考え直す必要があると思います。

まだまだ課題はありますが、本日はこれでおしまいにさせていただきます。

(文責編集部)



金谷 憲氏

## ELEC の歩み——年表と写真

1955年

8月5日

日本の英語教育の進歩と改善をめざす非公式会談開催  
参加者：松本重治，斎藤 勇，高木八尺，Edwin O. Reischauer



高木八尺氏



E. O. ライシャワー氏

11月

英語教授法に関する臨時委員会開設

参加者：Gordon T. Bowles, 上代タノ, 松本重治,  
Edwin O. Reischauer, 斎藤 勇, 清水 譲, 高木八尺,  
宍戸良平, 他

英語教育専門家会議開催を決定

1956年

7月27日

日本英語教育研究委員会 (The English Language Exploratory Committee, 略称 ELEC) 創設

初代会長新木栄吉 (日本銀行総裁) 委員：日高第四郎,  
市河三喜, 石坂泰三, 岩崎民平, 上代タノ, 茅 誠司,  
木内信胤, 小泉信三, 黒田 巍, 前田多門, 松本重治,  
森戸辰男, 村岡花子, 中島文雄, 大浜信泉, 斎藤 勇,  
清水 譲, 高木八尺, 高橋源次, 田中義男, 豊田 実



新木栄吉氏



加納久朗氏

9月3日～7日

英語教育専門家会議 (文部省後援) 開催

顧問：Charles C. Fries, W. Freeman Twaddell, Albert S. Hornby

オブザーバー：文部省, 全国英語教育研究団体連合会,  
語学教育研究所, 東京都庁から関係者出席

会議の「結論と勧告」に基づいて教材小委員会, 夏期講習会小委員会設立



W. F. トワデル氏(左から2人目), C. C. フリーズ氏(右端)

1957年

3月

加納久朗 (日本住宅公団総裁) 2代会長に就任

8月5日～24日

第1回 ELEC 夏期講習会開催

内容：20日間外国人講師と起居食事を共にし, 英語および英語教授法の集中研修

講師：W. Freeman Twaddell, Patricia O'Connor 他  
会場：東洋英和女学院短大

対象：東京都および近県教育委員会より推薦された英語教員40名の内から選ばれた20名に沖縄からの特別聴講生2名を加えた22名



第1回 ELEC 夏期講習会

中学校用英語教科書作成

黒田 巍委員長、中島文雄、清水 護、高橋源次、各委員を中心に C. C. Fries, Ernest F. Haden, Einar Haugen, W. F. Twaddell, Everett Kleinjans, Patricia O'Connor, Vernon Brown, 石橋幸太郎、太田 朗、池永勝雅、伊藤健三、牧野 勤ほかの参加協力のもとに中学校用英語教科書 3 卷を完成、文部省検定合格、*New Approach to English* の書名がつけられ大修館書店から出版（1957年～1961年）

*Addresses and Papers*（英語教育専門家会議における講演、論文および会議記録集、*ELEC PUBLICATIONS* の第 1 卷に相当）研究社から刊行

1961年

ELEC 英語講習会（The ELEC Institute）が東洋英和女学院短大校舎を会場として開設、常設的に英語教員の再訓練開始、同時に、社会人・学生への英語研修を実施

*ELEC Bulletin* 大修館書店より刊行

1962年

日本女子大学付属中学校、茨城県水海道市立水海道中学校、東京都江東区立第四砂町中学校が ELEC 研究協力校として委嘱される

ELEC 同友会（英語名 ELEC Friends Association）発足

1963年

2月26日

財団法人英語教育協議会（The English Language Education Council, Inc. 略称は従来と同じく ELEC）が文部大臣の許可を受け設立  
竹内俊一（三菱石油会長）初代理事長に就任

日本人フルブライト留学生のための英語研修実施（1963 年～1968年）

1965年

1月

ELEC 会館が東京都千代田区神田神保町に竣工、使用開始

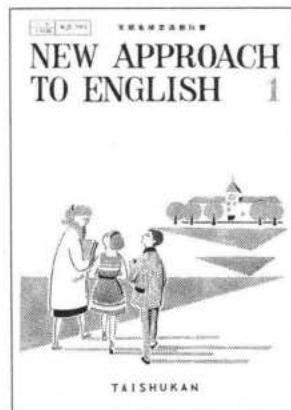
「ELEC 英語講習会」（The ELEC Institute）を ELEC 会館に移し、日本語名を「ELEC 英語研修所」と改め、研修開始

2月

ELEC 会館開館式・披露会 祝賀演説：文部大臣愛知揆一氏、John D. Rockefeller 3rd ニューヨーク日本協会会长、市河三喜博士、経済団体連合会副会長植村甲午



黒田巍、W.F. トワデル、高橋源次の各氏



竹内俊一氏



ELEC 会館

郎氏, E. W. F. Tomlin 英国文化振興会代表, Edwin O. Reischauer 駐日米国大使



ELEC会館式における  
J. D. ロックフェラー三世,  
および E. O. ライシャワー氏

皇太子殿下の英語研修開始

講師: Ernest A. Richter, Charles T. Scott  
(1965年3月～1966年7月)

中・高英語科教員対象の R. H. マイヤー奨学金制度発足

ELEC 英語教育研究大会/ELEC 同友会第1回大会開催

講演: Dr. Charles T. Scott (ELEC 英語研修所専任指導顧問), デモンストレーション: 荒井照江 (茨城県水海道中学校), 他

1966年

日本の大学で英語教授にあたるフルブライト米国人教師に対するオリエンテーション・英語教授法指導実施

マイヤー奨学金による英語教員の研修実施 (1966年1月～1967年3月)

第1回 ELEC 賞: 茨城県水海道中学校に授与



市河三喜氏



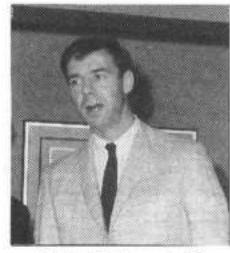
植村甲午郎氏

1967年

ELEC 奨学金による英語教育の研修 (文部省後援)  
文部省, 各地教育委員会と連絡をとって選考された教員に対する3か月の集中訓練 (1967年～1971年)



E. A. リクター氏



C. T. スコット氏

英語教育懇話会の設立斡旋

英語教育懇話会第1回会合 (6月10日)

1968年

アジア地域英語教育専門家会議開催の提唱  
アジア18か国から専門家を招き1971年東京での開催準備に協力

本年度より ELEC 英語教育研修会に文部省後援名義与えられる

Douglas W. Overton博士顧問に就任

1969年

VTR 利用実験研究計画, 演劇利用実験研究計画に対し, JDR 3rd Fund から助成金供与を受ける (1969年～1971年)

1970年

ELEC Bulletin No. 29 から日本語名「英語展望」とする



上代タノ, ハル・ライシャワー,  
D. W. オーバートンの各氏

1972年

English Teaching FORUM の配布開始

1975年

酒井杏之助（第一勧業銀行相談役）第2代理事長に就任

1976年

ELEC 創立20周年記念英語教育研究大会

Dr. W. Freeman Twaddell (ブラウン大学名誉教授)  
講演

1977年

ELEC 日本語コース開設

1978年

國弘正雄トークショー開始

第1回ゲスト：Dr. Eleanor H. Jorden (コーネル大学教授)

1980年

松本重治（国際文化会館理事長）第3代理事長に就任

1981年

ELEC 創立25周年記念英語教育研究大会

Dr. Charles T. Scott (ウィスコンシン大学教授) 講演

1986年

ELEC 創立30周年記念英語教育研究大会

Dr. Einar Haugen (ハーバード大学名誉教授) 講演

1990年

本間長世（東京大学名誉教授）第4代理事長に就任

1991年

ELEC 英語研修所全国外国語教育振興協会に加盟

清水 護（元国際基督教大学教授）第5代理事長に就任

1995年

Advisory Board 設置 委員長：小池生夫慶應義塾大学教授 委員：鈴木 博宇都宮大学教授，伊部 哲専修大学教授，金谷 憲東京学芸大学助教授

現事業所（千代田区神田錦町）に移転

1996年-1997年

ELEC 創立40周年記念事業実施

講演：國弘正雄氏，田崎清忠氏，田村哲夫氏  
パネル・ディスカッション：小林陽太郎氏，野中ともよ氏，グレゴリー・クラーク氏，小池生夫氏

W. F. トワデル夫妻



酒井杏之助氏



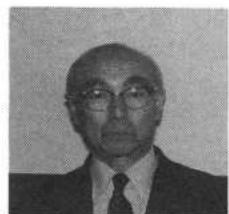
E. H. ジョーデン氏



前列：松本重治，ハウゲン夫妻  
後列：中島文雄，太田朗，池永勝雅，  
牧野勤の各氏



本間長世氏



清水護氏



現事業所開所式

# ELEC の主な活動

ELEC（財団法人英語教育協議会）は日本の英語教育の質的向上に資することを目的として設立され、英語教育に関する研究、英語教員に対する教授法・指導技術の研修および研究・実践の奨励、また英語研修、音声教材の録音・制作、英語教育専門書、語学テキスト等の出版および本誌「英語展望」の刊行とアメリカ大使館の委嘱による *English Teaching FORUM* の配布など、英語教育に関する総合的な視点から多様な活動を進めています。（1997年4月1日現在）

## Advisory Board

教員研修を中心とする ELEC の教育事業に対して指針を提示し、具体的に助言・指導。

委員長：小池生夫（明海大学教授・慶應義塾大学名誉教授） 委員：和田 稔（明海大学教授）、金谷 憲（東京学芸大学教授）、山本新治（練馬区立開進第二中学校校長）

## 情報・資料の収集および分析研究

日本の英語教育に有益と考えられる海外の優れた外国語/第2言語教育に関する研究資料と情報を収集・分析し、「英語展望」誌上で発表。

ELEC 研究グループ委員長：太田 朗（東京教育大学名誉教授） 情報・資料の収集および分析研究グループ研究委員：田中春美（南山大学教授）、玉崎孫治（南山大学教授）、有元將剛（南山大学教授）、大塚達夫（千葉大学教授）、松永 隆（南山大学助教授）

## 英語教育研修会

文部省後援のもとに、コミュニケーションのための英語教育の推進を目的とし、英語科教員の指導技術の向上をはかる研修会。夏、冬、春の休暇中に開催し、実践的な教授法、具体的な指導テクニック、授業研究からコミュニケーション能力の評価、コンピュータの英語教育への活用など、それぞれの教師のニーズに合わせて研修が受けられる短期集中セミナー。第1回 ELEC 夏期講習会（1957年）以来、延べ11,000人を越える全国の中学校・高等学校の英語教員が参加。

夏期（7・8月）に2日制セミナー9コース、冬期（12月下旬）に1日制セミナー3コース、春

期（3月下旬）に1日制セミナー5コース開設。  
ELEC 賞

英語教育の質的向上、英語指導の実践に資する研究と実践を奨励する目的で1966年に設けられ、「実践記録」および「研究論文」の2部門に分けて募集。

審査委員長：大友賢二（常磐大学教授・筑波大学名誉教授） 委員：羽鳥博愛（文京女子短期大学副学長・東京学芸大学名誉教授）、鈴木 博（宇都宮大学教授・東京大学名誉教授）、大東百合子（明海大学学長・津田塾大学名誉教授）、田辺洋二（早稲田大学教授）

## ELEC 英語研修所

長年にわたる英語研修の経験と最新の外国語教授法理論をもとに日本人学習者に適した教授法（Implementation Process）を開発し英語教員のみならず学生・社会人も対象に英語研修を実施。コミュニケーション技能の習得はもとより異文化の理解も身につく「国際理解のための英会話コース」、ディスカッション、交渉、プレゼンテーション等の実践的能力の修得、TOEIC、TOEFL受験者を対象とする「専門コース」を開設。

また、官庁、企業等の要望に応じて講師派遣の英語研修および各種英語テスト等を実施。

## 録音事業室

最高水準のデジタル録音・編集ワークステーション、2室の録音スタジオおよび英語を母語とする多数の吹き込み者を擁す。官庁、大学、研究団体、出版社等の依頼に応じて語学教材、教科書の付属テープ、音声テスト等を作成。

英語展望 (ELEC Bulletin)

第103号

定価650円(本体619円) (送料240円)

1997年5月1日発行

◎編集代表 小池生夫  
発行人 清水護  
印刷所 相馬印刷株式会社  
発行所

財団法人英語教育協議会出版部(ELEC)

〒101 東京都千代田区神田錦町3-20 神田中央ビル9階  
電話・(03) 3219-5221 FAX・(03) 3219-5988  
振替・00130-9-11798

# ELEC

THE ENGLISH LANGUAGE EDUCATION COUNCIL, INC