

英語展望

ELEC BULLETIN

NO. 114
2007
SPECIAL ISSUE

ELEC創立50周年記念号

The 1958 ELEC Summer Program

特集

英語教育の ナショナル・ストラテジー

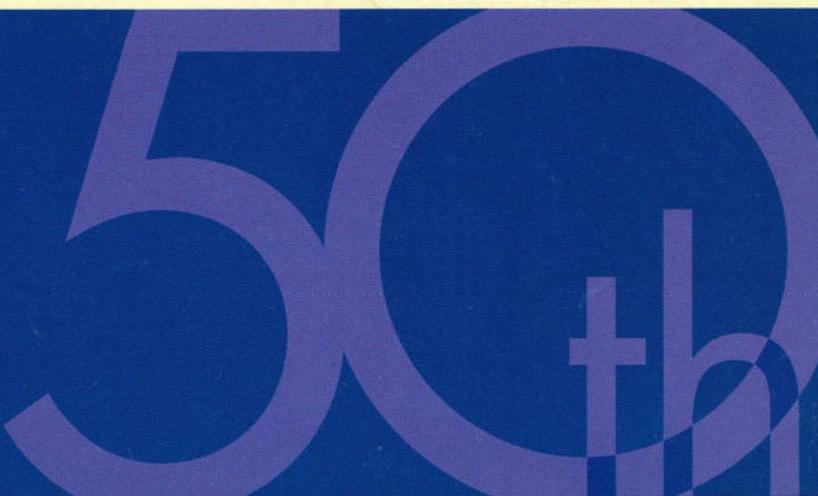
英語第二公用語が世界の常識になる日 / アメリカから見た日本人の英語力と対外交渉 / 今後の英語教育と国際理解教育 / 「英語が使える日本人」の育成のための行動計画―文科省英語教育政策の成果と積み残したもの / 国家の外国語教育政策の5つの型とアジアの英語教育の変革 / 国家政策としての英語教育は可能か / ヨーロッパの外国語教育を支える考え方 / 第二言語習得研究の現在とこれからの英語教育に与える示唆 / コミュニケーション能力を測る英語テスト

◎座談会『ことばと文化、心をつなぐコミュニケーション』
小島ゆかり×イ・ヨンスク×和田稔

◎座談会『生徒・学生と教師が創る楽しい英語授業』
淡路佳昌×伊藤正彦×向後秀明×佐野正之

●ELEC創立50周年にあたって
小笠原敏晶

●ELECと英語教育の50年



ELEC創立50周年記念号

● ELEC 創立50周年にあたって

小笠原敏晶／國弘正雄／渡部昇一／井上和子／森住衛／新里眞男
 ／名和雄次郎／清水謙／本間長世／太田朗／牧野勤／下村勇三郎
 ／井上實／浅尾新一郎

特集 英語教育のナショナル・ストラテジー

英語第二公用語が世界の常識になる日	.....	船橋洋一	10
アメリカから見た日本人の英語力と対外交渉	.....	グレン・S・フクシマ	16
今後の英語教育と国際理解教育			
21世紀の日本を見据えて	.....	手塚義雅	22
「英語が使える日本人」の育成のための行動計画			
文科省英語教育政策の成果と積み残したもの	.....	金谷 憲	30
国家の外国語教育政策の5つの型とアジアの英語教育の変革	....	小池生夫	36
国家政策としての英語教育は可能か			
中国のトップダウン型国際コミュニケーション政策から学ぶこと	.....	本名信行	42
ヨーロッパの外国語教育を支える考え方			
複言語・複文化主義、行動主義、4つの Savoirs、部分的能力、			
European Language Portfolio (Can Do Statement)	.....	吉島 茂	49
◎座談会 生徒・学生と教師が創る楽しい英語授業			
.....	淡路佳昌／向後秀明／伊藤正彦／佐野正之		55
第二言語習得研究の現在とこれからの英語教育に与える示唆	....	村野井仁	62
コミュニケーション能力を測る英語テスト			
21世紀の英語教育を飛躍させるために	.....	秋山朝康	68
◎座談会 ことばと文化、心をつなぐコミュニケーション			
.....	和田稔／小島ゆかり／イ・ヨンスク		74

◇ ELEC と英語教育の50年◇

① ELEC 創設まで	9	⑤ ELEC の法人化と事業	48
② ELEC 前史	21	⑥ 財団法人英語教育協議会の活動	67
③ 英語教育専門家会議	29	⑦ ELEC 英語研修所の活動	73
④ 教科書の作成と教員研修会	41	⑧ 講演会他	80

ELEC 創立50周年にあたって

小笠原敏晶



ELEC は創立50周年を迎えた。

ELEC は戦後間もない時期に、当時のライシャワー・ハーヴァード大学教授（後の駐日大使）、ジョン・D・ロックフェラー3世、高木八尺、松本重治、斎藤勇など日米の学者、有識者により設立された「英語教授法に関する臨時委員会」が母体となって1956年（昭和31年）7月27日に設立された。初代会長には、元日本銀行総裁、駐米大使も勤めた新木栄吉氏が就任し、1963年には文部省から財団法人として正式の認可を受け、これにより日本の英語教育の実践、推進のための活動の基盤を確立した。

その発足当初、日本の財界および米国のロックフェラー基金、フォード財團などから財政的支援があり、これによってELECは事業活動も活発に出来るようになった。

ELECはわが国における英語教育の進歩と改善に寄与することを目指して、フルブライト留学生の英語研修や英語教員、社会人そして学生の英語研修などに取り組み、また録音事業、英語教育総合誌『英語展望』などの出版及び英語教授法の実践、研究に対しての「ELEC賞」の表彰などを通じての英語の啓蒙といった英語教育に関わる様々な活動を開催してきた。

過去50年間のこれらの活動によって、ELECの名は、今日、英語教育界で広く知られ、その業績も高く評価されている。高度経済成長により経済大国になった日本はグローバル時代に入っており、その結果、ELEC設立の趣旨であるコミュニケーションのための英語教育が一層重要性を増してきた。

小学校では英語の必修化が現実になり、すでに

一部では英語での授業が導入されている。中学・高校における英語教育も大きな変革の時期を迎え、大学や企業においても国際社会で通用する、より実践的な英語力が求められ、TOEICは、英語の能力を判断する上で欠かせない評価基準として多くの企業で採用されている。また、国際社会における我が国のプレゼンスの低下が海外のマスコミでも指摘され、その主たる要因として情報発信、特に英語による海外への発信の不足が挙げられている。こうした状況下に於いて、国際的に通用する人材の育成は、わが国にとって何よりも優先されねばならない国家的課題となっている。

ELEC創立に関わった第3代理事長松本氏は、戦前戦後を通じて活躍した国際的ジャーナリストとしても知られているが、この松本氏が30年前に「あるインドの有力者が、もし日本人が話せる英語を身につけたら、日本の国際的地位は予想以上のものになるに違いない。しかし、それには30年はかかるだろうと言った」と語っていた。私も米国の有識者たちからしばしば、「なぜ日本の政治家や財界人は英語で語らないのか～～」と言われることがあるので、この松本氏の意見に同感である。同氏は、また、対談集『昭和史への一証言』の中で「国際人とは日本の伝統、日本の文化を踏まえ、日本の実情を知っていて、日本のことを外国に説明しえる人である」と語っている。

ELECは創立50周年を迎えて松本氏のこれらの言葉そして創立の趣旨を今一度思い起こし、今後も日本の英語教育振興に積極的な役割を果たしていきたい。

(ELEC 理事長・ジャパンタイムズ会長)

ELEC につき想うこと

國弘正雄



ELEC とは様々な形でご縁を頂いてきた。高橋源次先生には私学同士のよしみからか、特に目をかけていただいた。中島文雄先生は、子供の頃お近くに住まわせて頂いた福原麟太郎先生とお親しかったせいか、いろいろとお世話になった。国際文化会館の創立者でもある松本

重治先生には、旧制神戸一中同窓のよしみで大後輩の一人として、世界の大家碩学に数々お引き合せ願った。前田陽一先生、齋藤勇先生を含め、みな泉下に在る。悲傷のきわみである。在天のご冥福を心から念じさせて頂く。

1968年にELEC 英語教育研究大会での記念講演を仰せつかって以来、「平泉試案」をめぐるパネル・ディスカッション、またNHKテレビ「トーク・ショー」の後に10数年、40数回にわたり各界の権威や外交官との対談に関わらせて頂いた。本誌へも100本近く拙文を書かせて頂いた上に『アメリカ英語の婉曲語法』、『英語を習うということ』、『異文化に橋を架ける』の自著、『異文化を越えて』という訳書を物するなど、ELEC から蒙った有形無形のおかげには、只管お礼を申し上げるのみである。

今日（執筆時、2006年12月8日）は開戦記念日、当時小生は小4だったが、感慨無量である。

（元参議院議員、NHKテレビ英語会話中級講師、現英国エディンバラ大学特任客員教授）

英語学習の展望

渡部昇一

ライシャワー大使が、「日本人はもっと英語が上手になるよう本気で考えなければならない」と



いう主旨の発言をして話題になったことがあった。今から40年も前の日本では社会的地位の高い人の間で英語を使える人は稀であったと思われる。ライシャワーさんはそれを率直

に指摘されたのであった。

あまりにも英会話能力が低いということでオーラル・メソッドの重視ということもなされた。そうするうちに世の中がどんどん変ってしまった。イギリスやアメリカで勉強することが、日本で勉強するよりもむしろ安上がりという面さえも出てきたのである。また日本の会社の進出と共に、外国で生活する体験を持つ人の数も飛躍的に増加して、英語で仕事のできる人も稀でなくなった。

このような時代に日本の国内で、特に日本の学校で行う英語学習の本道は何か、ということも逆説的によく見えるようになった。それは外国に留学や仕事で出かけても通用する英語の基礎を確実に作ることである。簡単に言えばまともな英作文ができることが解り易い目標になる。教室での英語教育の使命は依然として重大である。ELEC の活躍を期待する。

（上智大学名誉教授）

ELEC の50周年を祝して

井上和子



ELEC 創立50周年をお祝い申し上げます。創立年の1956年頃には、1951年の日米講和条約締結により、日本の国際化を軌道に乗せようという世論の高まりがありました。他方、1950年に始まったガリオア留学に続いてフルブライト留学により米国で外国語としての英語教育学コースを取った研究者たちが帰国して、この分野を広く紹介し始めました。ELEC 創立の母体となった専門家会議にこの分野で先端的な役割を果たしていた C. C. Fries 教授と W. F. Twaddell が招かれたことは、単なる偶然ではありません。その後の50年間に、ELEC はこの専門家会議の提言を着実に実行に移し、英語教育に大きな役割を果たしてきました。中でも英語教員に対する研修プログラムと『英語展望』の刊行は特記すべきものです。これらによって、英語教員の英語力増強だけではなく、英語教育の実践的能力の育成を図ると共に、国内外における英語教育研究の成果を普及し、新しい研究を促進する役割を果たしてきました。現在は、50年前にはエリートに求められていた高度な英語力が、一般人にも国際人としての重要な素養として求められる世の中になっています。今後、真の国際人養成機関としての ELEC の活動に大きな期待を抱いています。

(全国外国語教育振興協会理事長、神田外語大学名誉教授、同大学院言語科学研究センター顧問)

斯界の中心的な存在

森住 衛

大学英語教育学会を代表しまして、貴協議会の創立50周年記念に心よりお慶び申し上げます。貴



協議会は、この半世紀にわたって、内外の言語文化教育の発展に多くの寄与貢献をされてきました。特に英語教育では、Oral Approach の普及、LL など視聴覚教育の開発、教員や

学習者の研修・支援、外国語教育改善協議会の運営等で、斯界の中心的な存在でした。

大学英語教育学会は、貴協議会の設立の7年後の1962年に設立されました。その当初から今日に至るまで、貴協議会を手本としてその足跡を踏んできた感があります。人的交流におきましても、貴協議会の役職にある先達が我が学会の要職にあることが多くありました。

現在、我が学会は社団法人化を目指していますが、この点でも貴協議会の活動が参考になります。たとえば、貴協議会は日本語教育にも早くから活動の場を広げ、広く言語教育全般に関わってきてています。また、学生や社会人そして企業にまで外国語学習の支援を行ってきました。我が学会も法人化に際してはこのような広い公益も視野に入れることがあります。今後とも貴協議会にご指導をお願いすると同時に、貴協議会が益々ご発展していくことを祈願いたします。

(大学英語教育学会会長・桜美林大学大学院教授)

成果を踏まえさらなる発展を

新里眞男



ELEC 設立50周年おめでとうございます。私と ELEC の関わりは主に『英語展望』や講習会を通じて

じてだったと思いますが、振り返ってみると、中学校時代に英語を教えていただいたU先生の指導法は Oral Approach に則っていました。また、大学に入つて自学自習用に使

った『アメリカ口語教本』も、基本的には、この考え方方に従っていたと思います。このように考えてみると、いかに Oral Approach の影響力が強かったか、そして、その中で ELEC が果たしてこられた働きがいかに大きいか理解できます。

私が現在所長をしております（財）語学教育研究所と ELEC とは、Oral 面の指導を第一義とするという共通点があります。しかし、過去には、その違いが必要以上に強調されたこともありました。私自身、故伊藤健三先生から注意を受けたことがあります。

ELEC も語研も、英語教育上の理想から出発しました。それが他の多くの学会との違いです。これからは、それぞれのよってたつ理念を大切にしながらも、今激動のさなかにある日本の英語教育の発展という共通の目的のために、お互いに切磋琢磨していきたいと思います。今後の貴協議会のますますのご発展を祈念して、お祝いの言葉とさせていただきます。

(語学教育研究所所長、東京国際大学教授)

ELEC と同友会の共存共栄を

名和雄次郎

ELEC 同友会英語教育学会が ELEC から独立して12年、その道のりは決して平坦なものではなか



ったが、10年目には『創立10周年記念誌』を刊行することができた。恒例の行事としては、秋の「研究大会」をはじめ、春に「教科書著者による中・高教科書指導法ワークショ

ップ」、夏には ELEC 伝統のプラクテス・ティーチングを柱とした3日間の「サマーワークショップ」を実施している。さらに8つの研究部会が活動している。

独立したとは言え、ELEC 同友会英語教育学会は ELEC (財団法人英語教育協議会) の初期の構想の1つが結実したものである。創立50周年にあたり、この事実を協議会の関係者も同友会の会員も改めて再確認してもらいたいと思う。

いま日本の英語教育界は大難問に直面している。言うまでもなく、小学校での英語教育の実施の問題である。賛否両論が渦巻く中で、その名も「英語教育協議会」の ELEC も、中学校勤務の会員が多い同友会も真剣に、しかも現場の問題として取り組まなければならない課題である。勇気と英知を結集して、共に立ち向かいたい。

(ELEC 同友会英語教育学会会長、
拓殖大学名誉教授、ELEC 評議委員)

50年を振り返って

清水 譲



Oral Approach を掲げて全国に campaign を展開し、目ざましい活動を続けた結果、Approach Stage としての新しい英語学習の成果は、たしかに見るべきものがあった。そして、それは今も続いている。ただ、この初期の学習成果を土台に、更に上級向けの英語運用力養成プロ

グラムが結実しなかったのは、まことに遺憾である。

使えない英語教育、として戦後批判された日本の学校英語に、活を入れるために立ち上げられた「ELEC の設立」という日米（英）共同の大きなプロジェクトは、上述のごとく途中で足踏み状態になったために、経済的援助の過半を担っていたアメリカ側は見切りをつけ、大学生訓練を主眼とする COLTD (Council on Language Teaching Development) に方向転換した（ただし、この団体は15年で解散）。然し ELEC はその後も遣された財力を活かして極力本来の目的に沿う活動を発展させるよう努力を続けている。今後は Advanced Stage 向けの楽しく、かつ有益な教材の開発にも取組み、活きた英語の訓練・習得の場を提供してほしい。

（前 ELEC 理事長）

21世紀の日本と英語力

本間長世



ELEC が創立50周年の歴史を刻み、さまざまな困難を乗り越えて、堅実で有意義な渴仰を通じ、

戦後日本における英語教育に貴重な貢献をされてきたことを、およろこび申し上げます。

21世紀に入って、日本人の英語能力を高める必要性はますます高まっております。政治家も、ビジネスマンも、研究者も、芸術家も、スポーツマンも、国際的に活躍し、他者との相互理解を深め、依然として主要な国際語である英語を通じて、国際社会における発信と受信を活発で実質的にしていくかねばなりません。

日本では、長年にわたり英語教育はいかにあるべきかという議論がなされ続け、母国語である日本語の教育を優先すべきという議論と、児童の成長期の早い中から英語に親しませるべきだという主張が、両立しているのが現状のようです。その間にも、日本人の英語運用能力は、世界の多くの国々に引き離されて行くのではないかと私は心配しております。日本人が会話で用いるボキャブラリーはすでにかなり貧しくなっていると思いますが、英語の学習が日本語能力の向上につながる可能性を真剣に考えてもよいのではないでしょうか。日本語の発音自体が崩れて行く時、朗読は重要です。

（東京大学名誉教授、元 ELEC 理事長）

50周年記念に際して

太田 朗



ELEC が発足してまもない1950年代終わりに、ELEC にとっての第一のターニングポイントが訪れた。それは ELEC の編集した教材を検定教科書として出版するか、検定に縛られずに、自由に発表するかという選択だった。アメリカ人側は後者を、日本人側は前者を主張したようだ。Haugen 教授達は ELEC は後者を選ぶだろうと言って帰国した。しかし実際は前者が選ばれた。検定教科書を通しての方が大きな影響力を發揮できると考えたのか、その後の財政的安定も計られたのか、しかし残念ながら検定教科書は成功しなかった。その後 ELEC は英語教師対象の講習会等の活動で英語教育界に貢献してきた。一方一般人や企業人対象の英語教育では十分 ELEC 色を出せたとは言いたい。

50年たって ELEC は第二のターニングポイントを迎えた。今後は現場の先生達にオーラルアプローチを標榜して、実質的な働きをしている『ELEC 同友会』のような形でこの50年の重みを生かしていくか、初心に帰って日本の英語教育改善のため、理論・実践両面で貢献できる団体を目指すか、但し現状のままでは存在理由が問われる心配がある。

(青山学院大学名誉教授、前 ELEC 理事)

第一回夏期研修会(1957)で文法の話をしたのをきっかけに長い間関係するようになった ELEC が50周年を迎えること、ご同慶の至りです。その間の個人的な昔話は省略。ただ還暦記念に拙著『英語学と英語教育をめぐって』(ELEC, 1977)を出版して頂いたことに改めて謝意を表したい。発足後10年間は ELEC の黄金時代で、Fries などの提唱する Oral Approach (以下 OA) が主流を占め、私はこの時期を「確立された定説の時期」と呼び、そのあと OA が急速に求心力を失い、百家争鳴の感のあった10年間を「不確実性の時期」と呼んだ。ELEC では OA は終始正当に評価され、その教員研修、同友会の活動などを通じて、改善を加えつつ、今日まで継承、推進されている。この点、戦前の Palmer などの仕事が語研で見直されているのと考え合わせて、心強い。

一つ付け加えたいのは、構造言語学や生成文法で閑却されていた広い意味での意味論の分野が、色々の観点から開拓、解明されつつあり、その中には、英語教育にも有益な知見があるのではないかということ。ともかく ELEC が、温故知新を旨に、今後も着実な前進を続けることを期待する。

以上極度に圧縮した内容の委細は、傘寿の記念に出版された拙著『私の遍歴—英語の研究と教育をめぐって』(大修館書店, 1997)、および *Collected Writings on the Study and Teaching of English* (開拓社, 1998) を参照されたい。(東京教育大学名誉教授)

ELEC 50周年を迎えて

牧野 勤



ELEC が発足してまもない1950年代終わりに、ELEC にとっての第一のターニングポイントが訪れた。それは ELEC の編集した教材を検定教科書として出版するか、検定に縛られずに、自由に発表するかという選択だった。アメリカ人側は後者を、日本人側は前者を主

張したようだ。Haugen 教授達は ELEC は後者を選ぶだろうと言って帰国した。しかし実際は前者が選ばれた。検定教科書を通しての方が大きな影響力を發揮できると考えたのか、その後の財政的安定も計られたのか、しかし残念ながら検定教科書は成功しなかった。その後 ELEC は英語教師対象の講習会等の活動で英語教育界に貢献してきた。一方一般人や企業人対象の英語教育では十分 ELEC 色を出せたとは言いたい。

ELEC の Summer Seminar を受講しなかったら

下村 勇三郎

あれからもう50年に、早いものだと感じる一

方で、あの時「日本英語教育研究委員会 (The



English Language Exploratory Committee)」が、若い英語教員を対象に研修会を開いてくれると知ったとき、何のためらいも無く申し込んだことが、今の私になつたのだと考え

ている。8月と言う真夏の3週間、東洋英和の会場は汗だくの毎日だった筈であるが、研修という新鮮な充実感だけが瞬間思い浮かんでくる。約20名の仲間の1人が、熱心で厳しいアメリカ人のinstructorの指導の最中、突然鼻血を出した。それらしくなるように唇をひん曲げて、大きな声で発音の反復練習を行っていたときである。周囲の仲間は気づいていても何ごともなかつたように、只管発音の反復練習を続けたのであった。教師根性というのか、戦中戦後の学生時代経験者には、鼻血くらいで狼狽の色を出すなど考えられなかつたのである。英語を学ぶということにはこういったことが起つるのだ、そして学ぶ態度とは、こうあるべきだということを、自然に身につけていたとしか言いようがない。

全ての稽古事と同じで、「基礎をきちんとやれ」を身につけた若い仲間たちとの熱いseminarが、私を今日まで引っ張ってきててくれたのだと、感謝でいっぱいである。

(日本橋学館大学、ELEC 評議員)

原点に立ち返って

井上 實

創立50周年の節目は ELEC の使命を再確認するため絶好の機会であります。



ELEC でなくては出来ないものは何か、ELEC に相應しい役割は何か、過去、ELEC の生成発展の過程で数多くの企画や機能が拡充されて来ました。研修所活動にしても企業内研修にしてもそれぞれ ELEC は有意義な実績を遺してきています。しかし50年を経た今、日本の英語教育の現状に思いを馳せ ELEC 創立の精神を再確認して自らの進路を明らかにするべきでしょう。

ELECこそ中高校の英語教員の力量充実基礎的教材の開発といったわが国英語教育の基本的課題に主力を注ぐべきであります。幸い ELEC は近年経営上思い切った選択と集中の下、徹底的合理化を進め経営の骨格と体質もしっかりしてきております。中高校教師群の力を下から支えて強化するには ELEC こそその担い手となりうる存在であります。

一般人向けの速成教育などは街に林立する商業的な塾や学校に任せてもよいのではありませんか。経済性を考えると克服すべき難問はありますが、設立以来の原点に立ち返って教員研修に特化しその面で広く社会に貢献すべきものと考えます。

(三菱東京 UFJ 銀行特別顧問、ELEC 理事)

50周年を祝して

浅尾新一郎

ELEC 発足50年おめでとうございます。

50年前に学会や財界の協力と支持を得て ELEC



が創立されました。当時海運界の指導者一人として私の父（浅尾新甫）も協議会を支持し協力しておりました。その後外交官として異文化の重要性を体験した私が縁あってこの協

議会の理事を長年努めることとなりました。

国際化で英語教育の重要性がたかまる一方、わが国で英語教育に関する団体が増えたり社内の英語教育をより重視する等により ELEC の財政は危機に陥りました。幸にして理事長、関係理事や職員の御努力によって、平成17年度から経営状況が改善され、当協会の社会的役割を視野に入れた経営安定と改善が見えてきました。

国際化が進み世界における英語の重要性は益々たかまり、意思交換の指手としてのスピーチング英語の必要性が増える一方です。

在京の英国とフィリピン両大使は日本語の達人ですが、講演会で日本語を積極的に話すことが上達に一番良いと述べていました。英語も上達するには積極的に話すことが一番近道であることを示唆したと思いました。

国際的に活躍する日本人を育てるためにも ELEC の重要性が益々増えている昨今、今後の活躍を切にお祈りします。

（国際交流基金顧問、ELEC 理事）

ELEC と英語教育の50年 ①

ELEC 創設まで

英語教育に関する非公式会談

ELEC が誕生するまでは、数年にわたって有志の間で非公式の話し合いが行われ、1955年8月国際文化会館における会合で、英語教育の改善についての構想がまとめられた。

参加者：松本重治（国際文化会館専務理事）、斎藤勇（東京大学名誉教授）、高木八尺（東京大学名誉教授）、Edwin O. Reischauer（ハーバード大学教授、後に駐日米国大使）

英語教授法に関する臨時委員会

上記会談のあとを受けて1955年11月、英語教授法に関する臨時委員会（Temporary Committee on English Teaching Methods）が設けられ、1956年4月まで13回に及ぶ会議を行い、日本英語教育研究委員会（ELEC）の創設と英語教育専門家会議（Specialists' Conference）の開催を決定。

参加者：Gordon T. Bowles（東京大学客員教授）、上代タノ（日本女子大学長）、松本重治、Edwin O. Reischauer、斎藤勇、清水謙（国際基督教大学教授）、高木八尺、宍戸良平（文部省教科調査官）

日本英語教育研究委員会の設立

日本英語教育研究委員会は英語名を The English Language Exploratory Committee（略称 ELEC）と称し、英語教育の進歩と改善に寄与することを目的として、学界および財界の有志により1956年7月27日創設された。

初代会長：新木栄吉（日本銀行総裁、前駐米大使）

第2代会長：加納久朗（日本住宅公団総裁、後に千葉県知事）

設立時の委員：日高第四郎（国際基督教大学教育学研究所長）、市河三喜（語学教育研究所理事長）、石坂泰三（経済団体連合会会长）、岩崎民平（東京外国语大学長）、上代タノ、茅誠司（東京大学長）、木内信胤（世界経済調査会理事長）、小泉信三（前慶應義塾大学塾長）、黒田巍（東京教育大学教授）、前田多門（日本ユネスコ国内委員会会長、前文部大臣）、松本重治、森戸辰男（広島大学長、前文部大臣）、村岡花子（評論家）、中島文雄（東京大学教授）、大浜信浜（早稲田大学長）、斎藤勇、清水謙、高木八尺、高橋源次（明治学院大学長・全国英語教育研究団体連合会会长）、田中義男（日本育英会会长）、豊田実（青山学院大学教授）

英語第二公用語が世界の常識になる日

船橋洋一（朝日新聞社コラムニスト）

—— 20世紀最後の年、2000年に小渕恵三首相委嘱「『21世紀日本の構想』懇談会」（河合隼雄座長）の報告書が出され（『日本のフロンティアは日本の中にある—自立と協治で築く新世紀』講談社、2000），その中の提言として「英語第二公用語論」が注目を浴び、さらに懇談会メンバーの船橋洋一氏の『あえて英語公用語論』（文春新書、2000）が刊行され、大きな話題となりました。

しかしながら、いよいよ21世紀に入ると話題性が失われた觀がありますが、話題性というレベルでとらえるべき問題ではなく、一つの時代を明確に指し示す「マニフェスト」として検討すべきではないか。むしろその主張は緊要性と現実性を増しているのではないかと考え、これから約50年を見すえて船橋洋一氏からあらためて「英語第二公用語論」を展開していただきました。

世界をおおう英語メディア

日本を取り巻く国際環境、日本の国民の一人一人が直面して、さらされている世界の状況が、この5、6年を振り返ってみても、のっぴきならないところにきたというか、待ったなしの状況にきていると思います。たとえばグローバリゼーション。これは90年代から、冷戦構造の終焉後に加速化したと思います。同時にグローバル・リテラシーという、グローバリゼーションのあらわれの一つとして、英語を国際共通語として、善し悪しだとか、好きだ嫌いだとか、そういうことではないに、より多くの機会をそれぞれの個人が求めていく時に必要な道具、手段として身につけるものであるという意識。これもグローバリゼーションの

一つだと思います。画一化ではなくつまり標準化という、それぞれの国の言葉はみんなそれぞれかけがえなく大切なだけれども、しかし、そのかけがえのない、大切なものを世界にどのように伝えるかという時に、やはり英語を使ってやるのが効果的である、効率的であるという、そういう意識ですね。

たとえば国際報道。私はそちらの現場に携わっておりますが、BBCとCNNが、1時間ごとのニュース番組ということでは、ほとんど世界を二分割しているようなものですね。かつての大航海時代にポルトガルとスペインが世界を分けていたことにたとえてもよいと思います。そこに、アルジャジーラ・イングリッシュが今年の11月15日にスタートした。これも24時間全く切れ間なしに、ロンドン、ドーハ、クアラルンプール、ワシントンと中継する、彼らがコンテンツを選んで、彼らがニュースと判断したものを伝える。その媒体、メディアムは英語である。アラブ・イスラム世界からもこういう発信が現れつつある。

それから香港の、“中国語のCNN”といわれているフェニックス・テレビが24時間英語、中国人がつくる24時間英語ニュース放送をおそらく来年か再来年始める。この間、フェニックスのCEO・会長の劉長樂氏に、北京で会いましたが、彼は「フェニックス・イングリッシュこそ自分の夢だ、必ず実現する」と言っていました。

そうなると世界は、CNN、BBC、アルジャジーラ・イングリッシュ、フェニックス・イングリッシュと、グローバルのこの4つで英語ニュースを手にするということになります。

そういうこと一つ考えてみても、グローバリゼ

ーション、なかでもグローバル・リテラシーとしての英語、英語を基盤とするグローバル・メディアが世界を包み込んでいくことに気づかされます。

変容するアジアとのつき合い方

向こう50年を考えた時に、たぶん世界政治の最大の変容というのは、インドと中国の大國化だと思います。中国の場合はみな相当強く意識していますが、それにインドがかぶさってくる。先日(2006年12月14日)のマンモハン・シン首相と安倍晋三首相の首脳会談、ここで初めて日本とインドの将来の戦略関係の輪郭が出てきたと思います。

それでは、そのインドとどういうふうにつき合うのか。これはやはりアメリカと戦後50年、60年つき合ってきたのと同じような決意とビジョンをもって、我々もインドとの関係を強める必要があると思います。インドは基本的に13の公用語がありますが、英語を共通語としている。つまりインドの中に世界があるような国ですから、そういう国と我々は深い関係をつくっていく必要があると思うんですね。

中国も、まず沿海に限っていいますと、上海、深圳、天津と、英語を子供の頃から教えています。日本では小学校5年生から週1時間英語をやるかどうかというのがあんな大騒ぎになっていますが、中国の場合は、あっという間に、もう小学校1年からやる、毎日やる、その覚悟が違います。そんなことをすると、中国語がだめになるといった議論はない。一握りの国粹主義者以外はしていない。両方やれば、それだけ相乗的にもっと脳が刺激されるのだと割り切っている。自分の中に世界を入れる覚悟ができている。

それから中国の、カナダ、オーストラリア、イギリス、ニュージーランドなど、様々な英語国に留学させる酒々たるうねりがある。もともと東南アジアで5,600万人とか、アメリカ大陸で600万人、ヨーロッパで200万人とか中国系の人たちがいる。だからこそフェニックスが“中国語のCNN”といわれるような、世界的な広がりが既にあるわけです。そこへもってきてこれから中国の本土から、世界で堂々と仕事もしていける、通用する人材を



つくるには、その一つの重要な決め手はやはり英語であるという認識。お父さんお母さんたちが、それだけの覚悟をもって、子供の将来に投資をしようというのが100万人単位で始まっている。

中国とつき合う場合も、あるいは中国に対する一種の免疫力というか抗体力を持つという意味からも、やはり日本の中で相当数の人々が英語を身につけなければいけないという時代に入っています。一握りのエリートだけに、いわゆる外人ハンドラーとして英語をやらせておけばいいというような時代は、とうの昔、何十年前に終わっているはずなのです。

21世紀のこれから50年間はそういう時代になっていく。我々は今までのアジアの中で日本は違うんだとか、最初に近代化をやった国だとか、そのようなことだけでやってきた。それを変えなきゃいけない。英語をやるということは、そのためにとっても大きな力になります。

日本国内の「グローバリゼーション」

もう一つの問題意識は、日本の少子・高齢化ということに対し、私たちがどうしたらいいか、まだ本格的に覚悟を決めていないということだと思います。女性の雇用にしても、介護のシステムにしても、それから移民にしても、みんな逃げている。誰も真正面からこれに取り組もうとしていない。出生率はもう1.2になっている。ですから予想していたより1年早く、2007年からといったのが2006年から日本の人口の絶対数が減る大きな人口変動と社会動態が始まったわけです。しかも、

加速化してきます。

いずれかの段階で、100万人単位の移民計画を公式に公共政策として打ち立てざるを得ない。その時に一方で、移民に「みんな日本語をやってくれ。万葉集や源氏物語をわかってくれ」と言うのは難しい。2代、3代かけて日本の国民になってもらう、日本は日本なのですから。しかし同時に、より寛容で親しみ易い日本、より対話し易い日本をつくっていく必要がある。外国人をもっと包摶、抱擁する社会、多様な社会、いってみれば多民族国家のビジョンを作っていくのがいい。

仕事のところ、労働力だけでつながっている日本なのか、それとも社会の同じ人間として共有するものを支えている社会なのかということです。彼らが日本人になろうと決意するかどうか、自分は無理としても、子供の時にはより日本に同化しようとするかどうか、ということです。

その時にもう一つの言葉、英語を相当広範囲に日本社会の中に流通させておく必要があると思います。特にインドとの関係、インドからの移民ということを考えた時に、大きな戦略要素になってくる。

もう一つ言いたいことは、日本の中での、お身内の言葉だけでやっている曖昧さではグローバリゼーションの時代にはやっていけないということです。今度のタウン・ミーティング(TM)問題がその典型です。もし英語第二公用語ということで相当程度流通しているようになれば、日本語と英語のどちらをしゃべってもいい。そうすると誰かが英語で質問てくる。答えるほうもその時パッと英語に切り替える、というようなことが自由自在になってくる時がくれば、よっぽど議論が闊達になる。

インターネットの場なら、その議論というのは瞬時に世界に、日本の中でこんな議論をしているというのが、金魚鉢の中の金魚を見ているようにわかるわけです。そうすると世界から、「自分にも言わせてくれ。これについては実は言いたいことがある。我々の社会でもこれは大議論して、日本人にも参考になるかもしれない」と、飛び入りで入ってくる。そうなった時の議論は、ずっと盛んになるし、豊かになる。

今、大体ネットで8割がコンテンツは英語で表記されています。科学技術であるとか、ビジネスとかのコミュニケーションの道具としての英語の重要性は100年単位で考えていいと思います。

日本は基本的には科学技術、経済、文化、そういうところの優位で、国民の多くが自分の力を最大限発揮していくという国ですし、またそうあるべきだと思います。グローバルにコンテンツを「検索する力」と「検索される力」をつけるためにも英語を使う力を飛躍的に拡大させる必要がある。

ネットは、こちらがどれだけアウトプットするかということによって、あちらから自分が手にする量と質、インプットも決まってくる、そういう比例関係があります。ですから、それだけのものが英語で書けなければいけないし、表現できなければいけない。相手が言ってきていることを理解するためのスピードも必要です。

英語教育は国家戦略

私が英語の第二公用語論を提起したのは、日本の戦略論としてです。私は教育者でも英語学者でもないので英語教育の具体策については触れませんでした。あれから6年たってみてどうかと言われたら、あらためて声を大にして、やはり間違ってなかった。間違ってないどころか、ますます必要になってきたと言いたいと思います。

それは公共政策レベルでは抵抗が強く、なかなか難しいかもしれない。しかし一般の生活者、お父さんお母さんたち、あるいは企業の現場、こういうところでは事実上、先取りした動きが始まっている。たとえばこの間、朝日新聞の記事にトンガに英語を学習させるためにお母さんと子供が移住したというルポが載っていました。そういうようなリスク・テーカーたちがどんどん出てきている。東芝では課長以上はTOEIC 650以上の水準を課すということも含めて、現場が変わってきている。

世界の子どもたちのうち5分の2近くがバイリンガル的環境に生きている時代です。その中で純粋な言語一つだけで作ってきた思考モデル、コミ

ユニケーションの作法だけでは、不十分だといえます。公用語としての日本語のほかにもう一つの言葉、つまり、事実上の世界共通語としての英語を、子どもたちの中に飼っておくことの相乗効果をもっとみんなで考え、開発することです。

ところが、一部の文教関係者は、英語をやると日本語がだめになるとか、すぐそういう窮屈な発想になりますがちです。とても残念だと思います。これは国家戦略そのものだと考えたい。教育というものはすべて天下国家の大業です。子供の教育は天下国家そのものです。ですから、子供だからこれしかできないだろうとか、ただでさえお稽古ごともいろいろあるのだから、これ以上やつたらかわいそうだとか、日本語がだめになるとか、そういうふうに窮屈に考えるべきではない。

繰り返しになりますが、国家戦略的な大きな潮流というのはグローバリゼーション、それから中国やインドの台頭、日本の少子・高齢化、多民族国家構想、というような課題・挑戦に、英語を第二公用語にすることにより日本の社会により広く、より深く流通させる。国民の多くがそれを第二の言葉としてみずから飼っておく、用心棒にしておくということ、それはよく乗り切る方法論、戦略論ではないか、ということなのです。

「島国意識」からの脱却のために

『あえて英語公用語論』を出した時に一番危機感を抱いたのは「美しい日本語」イデオロギーの人々だったかも知れません。その後、「美しい日本語ブーム」が起こった。英語がそういう形で事実上の共通語として日本の社会に挿入されてくる。それに対して「美しい日本語、がん張れ」という応援コーラスが起こった。

教育官僚、さらには官僚全般もこれを聞いて落ち着かない気持ちになったかもしれません。官僚は自分たちの権限と支配力が、国民がリテラシーを高めることによって世界と直接つながる、それによって弱まるのを恐れる。私は英語は人々をより対等な立場にするイコライザー(equalizer)だと思うのです。日本の社会の中でより不利な立場にある、差別されている、性別もそうだし、い

ろいろいろそういう差別されているほうをイコライズ(equalize)するための重要な手法、手段だと思っています。それをそういう形で見たくない人たちがいる。「英語など一握り、一部の人間がやれば足りるじゃないですか。何で何千万の人間まで視野に入れて、そんなふうに言わなきゃいけないのでしょうか。普通の人は日本語をきちんとやればいいじゃないか」と。

国民、市民のレベルで、そういう戦略的な課題に対して我々はどういうふうに考えるかというと、まず一番重要なのは、自分たちの中にある素晴らしいもの、日本の社会、文化にても伝統にしても、これをもう少しきちんと表現したいですね。いつも誰かが日本の美を探してくれて、発見するのを待っているんじゃないなくて、わたしたちから伝えたいことがたくさんある。私たちの歴史についてもそうですよね。日本は近代史、現代史の中で失敗もしたけれども、しかしそこから立ち直って、新しいものをさまざま学んできたり、素晴らしいものも生み出してきた。そういうものをのびのびと世界と共有したい。そういうことがないとすごく窮屈な、強張った心持ちになって、被害者意識だと孤立感みたいなものを感じるようになる。それはとても不健全だと思います。

今の日本の世界に置かれた状況というのは、国民が非常に孤立感を感じるような方向にきています。EU(欧州連合)にしてもNAFTA(北米自由貿易協定)にしても、日本はそういう地域主義から取り残されている。アメリカの外資系に雇われている連中ばかりがボロ稼ぎして、日本の金融機関はみんなボラれているとか、中国が台頭し、アメリカと実は裏ででき始めているとか、歴史問題でみんなで日本をいじめているとか、非常にいびつな被害者意識と孤立感を感じている。そこへ英語世界で日本は除け者にされているといった、言語的孤立感が重なってくると、とても怖いですね。

ですから、人を非難するのではなく、我々の中にそういう力をつける必要がある。もっと世界に向けて発言しよう、表現しよう、ということですね。

英語教育改革はイマージョンと TOEFL で

英語教育改革への具体的な方法論として『あえて英語公用語論』で2つのこと書きましたが、その一つはイマージョン教育です。

これは新渡戸稲造にても、内村鑑三、岡倉天心にしても、あの時代の人たちのあの英語力、日本からの発信力は、やはり子供の時からのイマージョン教育にあったわけです。英語はやる、漢文はやる、日本語はやる、和歌はつくる。それだけの教育をこなしてきた人たちの中から見事に咲いた花ですね。再びイマージョン教育を普及するのがよい。

これは、中嶋嶺雄先生が秋田の国際教養大学で思い切って実験していらっしゃいます。英語で授業をする、英語で議論をするというのをトコトン実施しています。それから別府にあるアジア太平洋大学(APU)、あそこは画期的です。先生も半分は英語人、日本の方が半分、学生も半分半分、寮で一緒に共同生活をする。授業は英語でやっています。

イマージョンに加えてもう一つは TOEFL や TOEIC です。『あえて英語公用語論』の提言で一番抵抗が強かったところです。つまり、どうしても英語の試験を残したい。どうしても英検を残したい。そういう抵抗力が一番強かったです。

国際連合に勤める、国連のファミリーに就職する、それから世界の企業、フランスの企業でも、ドイツ、アメリカでも中国でもいいですが、その場合どうやってレジメの中で自分の英語力を明示するかという時に、世界で一番通用しているもので評価してもらうということ以外にないわけです。英検で何級とかといつてもどこにも評価されない。子供たち、英語をやっている人たちを最もよく世界で評価して出してやるというのが我々の仕事でしょう。

TOEFL や TOEIC をやればいいのであって、大学入試もすべて、それから東芝にしてもどこにしても、企業も TOEFL や TOEIC の試験をきちんとやる、評価を一つにすればいい。それをすれば日本の英語教育、日本人の英語力はあつという間に変わってくると思います。もちろん私は別に

TOEFL や TOEIC と何の縁もない者です。

アジアをつなぐ英語

アジアの英語状況にさらさればすぐわかるのですが、Englishes という複数形で呼ばれるような英語空間がここには生まれています。様々な訛りのある英語があって、そういう人たちとも英語で話せる楽しみ、ときめきとか、素晴らしさを多くの人たちが感じ始めています。

自分の隣に、横にこんな面白い人たちがいたのかということを英語でつながることで発見する。シンガポールとインドの関係にしても、マレーシアと日本、フィリピンとマレーシアにしてもそうです。

そういう横の発見、隣の発見というのが英語を通じて広がってきた。それが日本とアジアの国々、日本もアジアの国ですけれども、そういうところに現れてきている英語によるアジアの隣人の発見は、東南アジアと日本との関係が先行したけれども、北東アジアの中での日本とほかの国々との間でも広がっていくことでしょう。

それからもう一つ、アジアとのつき合いで英語に救われているところも多い。特に中国、韓国の人々とぎりぎりつき合った人々は誰もが感じているところです。

たとえば中国の日本語ができる人は「お国は」とか「貴国は」という言い方をするし、敬語をどうするのかという問題。そういう表現一つとっても、そこに一種の事大主義が入ってきたたり、入り口からして入りにくい、心理的敷居が高くなりがちです。結局そこの中で、長い間の東アジアの秩序であるとか、誰がお兄さん、誰が弟か、誰が覇者で誰が虐げられた側か、加害者 vs. 被害者とか、常にそういうものを意識させられる。それを知っておくことも大切なのですがそれを超えることも大切です。英語はそれを超えるジャンプに力を貸してくれます。

それぞれの国の殻と鎧、これを一回とろうじゃないか、お互いに、英語人ということで、コミュニケーションのためのコミュニケーションということで、とことんお互いに表現してみよう。そ

ういう余地、利点があるし、相手もそうだと思う。その意味でもとてもありがたいわけですね。

英語＋アジアの言葉を相互に

理想を言えば、中国語ができる、韓国語ができる、自由に使いこなせればこれにこしたことはない。あちらの人に日本語を話してもらえば、これもうれしいし、ありがたいと思う。中国語と日本語と韓国語ぐらいは、相互に第二外国語として、高校あたりとか中学あたりからそれぞれ勉強するようにしてほしいと思います。

英語に加えてもう一つの外国語ができるのは現実的にはまだ限られた人ですが、その状況が出始めてはいます。この間、ドーハのアルジャジーラの本拠を訪れた時、そこの女性の社員が日本語で挨拶したのでびっくりしました。アジア太平洋大学で4年間学んだという、本当に流暢でした。彼女のフィアンセは、やはりスーダンから来た男性で、今日本の外資系企業に勤めている。とても日本でかわいがられたものだから自分よりはるかに日本語がうまいし、はるかに日本人とうまくやれるので、結局日本にいついちゃった、という、世界にこういう若者が出てきている。

日本の場合は政策的・戦略的には、中国語と韓国語がやはり特別なフォーカスになると思います。ですから英語を第二公用語にするけれども、その時に中国語と韓国語については、これも一種のバイリンガルの選択肢として残しておく。公教育の場で、中国語と韓国語も相当程度の人が選べるような体制にしておくのが賢明でしょう。多くのJRの駅では英中韓の3つの言葉で表示されていますし、ゴミの収集にしてもこの3つの言語表示が広がっている。

多言語状況はすでに現場から始まっています。自然なことではないでしょうか。

(文責編集部)

英語展望 バックナンバーから

言語政策としての“英語”論

英語公用語論 船橋洋一／公用語論の常識 田中慎也／第二公用語論という愚策 月尾嘉男／「中間言語」としての英語 國弘正雄／英語はアジアの「共通語」 本名信行／日本の弁護士と英語 長島安治／言語教育政策の追求にことばの枠を超えた視点を 水谷修／総合戦略としての言語教育政策 小池生夫／対談：英語教育を問い合わせ 石塚雅彦・新里眞男／JETプログラムの言語政策的課題 和田稔／韓国「第7次教育課程」に見る英語教育 小泉仁／韓国の英語教育レポート 緑川日出子
追悼中島文雄教授 太田朗、清水謙

(No. 107 2000年夏号)

日本人に必要な英語力

対談：英語第二公用語政策のシナリオ 船橋洋一・田中慎也／英語対談：English as a Global Language and English Education in Japan Kathryn Tolbert / Shigeru Matsumoto／地方と世界が直結する時代に応える公務員の英語力 久保田治郎／Approaches to Advanced Japanese Language Training Kenneth D. Butler／対談：コミュニケーションのための英語教育とは 鳥飼玖美子・木村松雄／「基礎英語力」の充実が可能性を切り開く 原田昌明／英語教師バッティングに応える 藤井昌子／Japan's Educational Perestroika Robert Juppe ELEC 英語教育政策提言 金谷憲
An analysis of spoken tests for junior high school students using IRT and G-theory 秋山朝康

(No. 108 2001年夏号)

教室の英語を世界の舞台へ

座談会：世界で通用する外国語力と日本人の英語 柏木昇・A.ザルーム・廣瀬久和／英語力とはなにか 小池生夫／英語力はどう測定されるか 根岸雅史／Advanced Language Proficiency in Foreign Languages for the 21st Century Professionals Kenneth D. Butler／中学校英語教育の役割と現状 小菅敦子／日本におけるESPの現状と展望 寺内一・山家保・若林俊輔教授追悼座談会 大友賢二・長勝彦・浅野博・和田稔

(No. 109 2002年夏号)

アメリカから見た日本人の英語力と対外交渉

グレン・S・フクシマ（エアバス・ジャパン代表取締役社長）

編集部 日本の英語教育を考える場合、英語という言語について、外国語教授法や教師の指導技術、あるいは学校教育の体制と教育環境など、さまざまな要素があります。また英語を使う実際的な問題としては、日本人の発想・論理、あるいは交渉術・説得の方法など、いろいろな問題があると思います。

こういったさまざまな英語教育に関連する課題について、ELECの立馬歳郎専務理事を聞き手とし、日本で生まれ、日本の大学・大学院にも留学し、その後も米国通商代表部（USTR：Office of the United States Trade Representative）およびAT&Tほかの民間企業での業務など、日本との関係の深いフクシマ氏に、日本人の英語から、日本の発想・日本語の論理構造、さらには意思決定・政策決定の特徴まで、多岐にわたるお話をうかがいました。

日本とのかかわり

—— フクシマさんといえば、まさしく新渡戸稲造のことば「太平洋に架ける橋（A Bridge across the Pacific）」を体現していて、日本語での著書も多数ありますし、日米関係に携わる人で知らない人はいないと思いますが、はじめに日本とのかかわり、学生時代のことなどをお話しいただきたいと思います。

フクシマ 私の父親は日系二世で、カリフォルニアで生まれ、育ちましたが、第二次世界大戦後にアメリカ陸軍の仕事で家族とともに日本に来ました。それで私はアメリカ陸軍の病院で、アメリカ国籍の日系三世として日本で生まれたわけで

す。生まれたのはたまたま日本ですが、育ったのはカリフォルニアです。小学校がサンフランシスコ、高校がロサンゼルスでしたが、中学の時にまた父親の仕事の関係で日本に来て、ワシントンハイツとキャンプ座間に少しいました。ですから中学時代は、日本にある米軍基地でアメリカの学校に通っていました。

高校を出てからはスタンフォード大学に行きましたが、学部の学生の時、初めて自分の意思で日本に来ています。それまでは父親の仕事の関係でしたが、初めて自分から慶應大学の交換留学プログラムで1969年の夏、2ヶ月ほど日本にきました。その時のホストファミリーがとてもいい人たちで、今でもつき合いがありますが、それで1971年に1年間慶應にスタンフォード大学の留学生としてきました。

それからは何回か、ハーバード大学時代も日本にフルブライト奨学金とか、あるいは国際交流基金の奨学金で東京大学に留学しています。その後は通商代表部の仕事の関係で、月に1回、日本政府の皆さんとの交渉のために、1985年から90年まで来ていました。

今回は、1990年の6月に通商代表部を辞めて、AT&T（米国電話電信会社）の仕事で日本に来ることになりました。それ以来ずっと日本にいるんですが、大体海外出張が多いので、日本にいるのが6割7割ぐらいで、あとは外に出ています。

日本人の英語力

—— 学生の頃、それから通商代表部では大変な仕事だったと思いますが、日本人の英語力はア

メリカ人の側から見てどうなのか、さらに、より広くコミュニケーション能力といいますか、交渉術というものまで含め、お話しいただければと思います。

フクシマ 私は、2年間東京の法律事務所で仕事をすることがあります。日本の弁護士、いわゆる専門弁護士で海外との仕事をしている人たちは、専門用語とか専門的な英語に関しては非常に知識が高いと思います。それから日米の通商交渉に出たときも、たとえば外務省、通産省（現経産省、大蔵省（現財務省）の人たちも、やはり専門分野に関する英語力は相当あるというふうに感じましたが、ほかの官庁はそれほどでもないかなということが正直な感想です。

外務省、通産省、大蔵省の場合は、英語が非常に堪能な方がいらっしゃいますし、ある意味では、日本の交渉担当者のほうが英語の非常に細かい言葉のニュアンスとか文言にこだわる傾向がありました。そういう意味では、日本の専門家というのではなく語学力が相当あると思います。

これは政府でも民間でもそうですが、やはり英語と日本語の論理、発想が違います。そういう意味では、日本の役所との交渉というのは非常に時間がかかるというふうに感じました。原則論とか一般論から始まって、各論にいくまで時間がかかる。それから日本の担当者たちは、一方では文言に厳密なのですが、日本語そのものを曖昧に使う傾向もありました。ですから、日本語の文章と英語の文章の間では結構ギャップが出ることがありました。

一つよく覚えているのは、私が85年に通商代表部に入省した直後だったのですが、ある日米の農産物の協議のときに、農水省が日本の農業を守るために補助金制度を使う、補助金を出すということで、アメリカ側がそれに対して strong concern という言葉を使ったんです。それを日本側は「アメリカがその政策に対して関心を示した」と、肯定的にとれる表現を使いました。私は、これは「『関心』ではなく、『懸念』という言葉のほうが適切ではないか」というふうに指摘したのですが、その時に日本の担当者は、「いや、そんなことはない、strong concern というのは『関心』で十分表



せるから、それは問題ない」と無視されました。

それから、交渉術はどうかといわれましたが、よく日本のジャーナリズムなどでは、日本の政府の交渉担当者たちは十分強く主張しないとか、あるいは毅然とした態度を示さないとか言われていますが、少なくともアメリカと日本の経済交渉の経験からいいますと、私は日本の交渉担当者というのにはかなり有能で、よく勉強もするし、徹夜で仕事をする。そういう意味では、交渉に当たっては、彼らが考えている日本の利益を懸命に守ろうとしていると思いました。

ただ、私の参加した交渉というのは、9割以上はアメリカ側が日本に要請とか要求をするもので、アメリカ側が要求していることに対して防御側といいますか defensive に、ある程度は部分的に譲歩するとか、あるいは、なぜできないかを説明するとかいうものでした。そういう交渉で、うまく切り抜ける、現状維持をすることは非常に上手だと思います。

積極的に何か相手に変えてもらうよう説得する能力に関しては、必ずしも成功してなかったと思いますが。

—— それはどうしてなんでしょうか、先ほどお話をいただきました英語力だけの問題ではないように思われますが。

コミュニケーション教育は必要か

フクシマ 私は日本の教育のことはあまり詳しくないので、自分の持論といいますか、感想としては、これは語学の問題以前の問題ではない

かと思います。やはりコミュニケーションの重要性そのものが、日本の場合はアメリカあるいはヨーロッパ、それから中国などと比べても、相対的に高くないと社会的に見られていると思います。たとえば学校教育の中で、あるいは家庭の中で、自分の考えを主張するとか、相手を説得するとか、そういうことがあまり重要視されてない、それが原因の1つだと思います。

たとえば、私のアメリカ人の友だちでも、小さい時から自分の考えをもって主張します。場合によつては、兄弟、あるいは親と議論をする。小さい時から家庭でそういう教育を受けています。ですから、自分のことを主張する、コミュニケーションをする、相手を説得する、そこから始めなければだめだと思うのです。

少し古いかもしれないのですが、日本の英語教育というのは、外からの知識を吸収するとか、受容することが目的だったように思います。あるいは、受験のために英語を勉強することが最近まで主な目的で、自分の考えを主張するとか相手を説得するとか、そういう道具としての言語あるいは英語ということに、それほど重点が置かれてなかつたのではないかと思います。

もう一つは、日本的な謙虚さ、それから間違いをおこしたくないという気持ち、そういうことも関係していると思うんです。要するに語学を学ぶには、間違いをたくさんおこさなければだめなわけです。たとえば中国系の人は特にそうなんですが、恥ずかしいから話せない、間違いをおこすから話さないという、そういう考えはそれほどないようです。自分のことを主張し、8割でも7割でもいいから、とにかく自分の考えを相手に理解してもらう、その努力といいますか、そういうことがたぶん文化的に日本ではあまり重要視されてないのではないかと思います。そういう日本の社会あるいは日本の文化そのものの、コミュニケーションのとらえ方とか、目立ってはいけないとかいう意識があると思います。

日本のある政府高官が、その人の仕事は、海外で日本のプレゼンスを主張することだが、ただあまりマスコミに出て、日本で目立つことは避けなければならない。日本で目立つてしまうと、いろ

いろ批判が出るから、外では会議等に出て日本のことと主張してほしいと言われてはいるが、使い分けをする必要があるとの話でした。

語学能力、英語教育に関して私にとって不思議なことは、日本の場合は義務教育の中や塾でも、あれだけ英語教育が強調されお金も使われ、人も供給しているのに、結果があまりよくないです。一つには間違いを最少限に抑えるという、それはいい面もあると思うんです。ただ、コミュニケーションの場合、減点主義ではなく、やはりどれだけ伝えられるかというのがメインです。そういう意味では、コミュニケーションが重要なことに考えを変える必要があると思います。

官僚も優秀だし、海外経験がある財界の方々もいろいろいらっしゃる。グローバル化の中でこれだけ中国とかインド、韓国とか、ほかの国との競争が激化し、頭の中では英語で自由に討論できる人材が政・官・財界等に必要だと認識しても、実際にはまだあまりそういう人材が多くないようです。

英語で築く世界の人との信頼関係

—— その話は非常に重要なご指摘だと思いますね。

フクシマさんもご存じの検事総長をなさった原田（明夫）さん、退任後スタンフォードで教えていたのですが、実は一緒に国連大学で新渡戸稲造のシンポジウムをやりまして、当時東京三菱銀行副頭取をしておられた畔柳（信雄）さんとか、その方たちといろいろ議論したんです。そのとき海外で通用する人材の話が出来ました。やはり各国の事情とかもあるんですが、原田さんがスタンフォードで教えて感じたことは、ほかの国の学生の意欲が非常に高い。たとえば韓国、中国、インドの学生は次の授業は何をやるんだということを聞いてくるというんです。挑戦してくるといいますか、先生と学生との勝負だと、日本の教育、特に大学・大学院レベルの高等教育になかったものを感じたということです。

フクシマ そうですね。最近、特にそう感じます。原田さんのように海外で教えた経験がある方

から、海外で日本の存在がだんだん薄くなっている、という話を聞く機会が随分あります。いろいろ国際会議に行っても、インド、中国、韓国からの参加者が目立っていますが、日本の参加者は本当に少ない、あるいは元気がないですね。

私の場合は慶應大学に留学したときから日本語を勉強し、仕事の上でもそうでしたが、日本の人たちと友だちになるために語学ができるというのは役に立ったと思うんです。それで、1990年に日本に来た段階では、日本で仕事をするなら日本語を使うべきだというふうに考えて、外国から来るビジネスマン、あるいはジャーナリストにも、「日本にいるんだったら、日本語で仕事するのは当然だ」というふうに主張はしていたんです。でも、日本にもう16年いるんですが、その間にあまりにも英語が世界中で使われるようになったので、日本人の人も、もっと英語を使うようにならなければ取り残されてしまうという危惧を持つようになりました。

いわゆる文化帝国主義的な形で英語を日本で使ってほしいということではなく、日本の将来のことを考え、ほかの国がこれだけ英語を使っているということを考えてのことです。海外に留学する、あるいは海外との仕事ができるということだけでなく、外からの優秀な人材も日本に来てもらえる、あるいは外の優秀な人材たちの知識を直接日本が吸収できる、それから人間関係ですね。いくら通訳を使っても、本当の意味での友だちとか信頼関係は作りにくいと思うんです。

そういう意味で英語の一つの効果というのは、たとえばビジネス界、政界を見ても、お互いに英語ができることによって情報交換をするだけでなく信頼関係が深まる、そういう効果もあると思うんです。

1996年でしたか、日本でAPEC（Asia-Pacific Economic Cooperation、アジア太平洋経済協力会議）のサミットを大阪で開催したときに言われたのは、21か国の首脳が集まつたけれども、2か国だけが英語ができなかつたと、それは橋本龍太郎と江沢民の2人だけで、あのAPECの首脳はみんな英語で話ができたと言われたんです。

—— そうですね。ほかの國の人たち、たとえ

ばマレーシアの前首相マハティールさんなんか語学を外交の場で最大限に活用していますからね。

フクシマ そうですね。

アメリカにおける日本研究の動向

—— 日米相互理解的一面ですが、しばらく前にコロンビア大学のジェラルド・カーティス先生が、「日本のアメリカ研究よりも、アメリカの日本研究のほうがある意味で進んでいる、よりプラクティカルだ」ということをおっしゃっていました。

日本とアメリカの教育の違い、特に大学院あるいは研究レベルで、アメリカの日本研究の特徴みたいなものを少しお話いただけませんでしょうか。

フクシマ アメリカの日本研究は、日本の経済動向によって、相当影響されていますね。アメリカの日本研究も、日本経済が好調であった70年代、80年代、それから90年代前半にかけて活発で、研究者も、学生も、資金も増えました。しかし90年代の中頃ぐらいからは、バブルが崩壊し、むしろ中国とかインド、韓国がアメリカのアジア研究で占める地位が高くなり日本研究は下火になっています。

ただ、カーティス先生が言われていることもよくわかります。というのは、もともとアメリカの日本研究は文学とか歴史とかが主流で、あまり実用的なことは対象分野ではなかったんです。しかし70年代になると変化がみられます。実は1974年に私がハーバード大学の大学院に入学した時、ICU（国際基督教大学）で日本語教授法の勉強をした僕のワイフ（橋・フクシマ・咲江氏）は、日本語の先生になりました。1974年にハーバードで日本語を教え始めた頃は、彼女の学生のほとんどはハーバードの学部と大学院生で、いわゆる日本研究か中国研究の学生ばかりだったんです。

ところが70年代の後半になると学生の層が広がり、将来の仕事のために日本語を勉強するロースクール、ビジネススクールの学生が増えました。また当時は日本語のクラスがまだなかったMIT（マサチューセッツ工科大学）や外交関係の勉強をするフレッチャー・スクールの学生も来ていま

した。そういういわゆる日本研究、中国研究の学生に限らず、弁護士とかビジネスマン、あるいはジャーナリストとかにも日本語が広まったわけです。

それと比べると、日本におけるアメリカ研究というのは、どちらかというと歴史、文学を中心のようです。よく言われるようすに、日本の場合はアメリカに関する情報が多いので、あらためてアメリカ研究をしなくてもアメリカのことをよく知っていると考えている人が多いと思うんです。ですからビジネスマンでも官僚でも、アメリカとの仕事を通じて、あるいはアメリカに留学することによって、アメリカに関する知識を得られるので、わざわざ日本でアメリカ研究をしなくともアメリカのことがよくわかっているという、そういう考え方があるんだと思うんです。

だから逆に、大学における日本のアメリカ研究は、そういう意味では学問的でありアメリカとのビジネスのやり方といったような実務的な教育は必要とされていないようです。

外圧に対する日本の交渉術の特徴

—— グループと個人の問題ですが、日本人の場合、いわゆるチームワークがよくできているのかなという気がします。そのプラス面というのはいろいろあると思うんですが、その逆に何もチームワークにとらわれ過ぎなくともいいんじゃないとかとか、そういうような考え方、印象がありましたらお話しいただきたいと思います。

フクシマ 日本では、組織としてチームワークが重要だと思うんですが、それを強調し過ぎると、特に日米の交渉の場では、誰も責任を負わないということでおこり得ます。それから、意思決定をするまで時間がかかるという問題もあります。

私の経験では、これは本当に一般論ですが、日本の組織というのは、たしかにチームワークにこだわり過ぎることもありますね。アメリカの場合は逆にチームワークが少な過ぎるとも言えます。ですからアメリカの場合は、極端に言えば、リーダーとされている人が独断と偏見で物事を決めて、組織としてのチームワークが欠けることもある

で、私は中間がいいと思います。

—— フクシマさんが担当された日米交渉、特に通商代表部の仕事ですと、日本人がずっとdefensiveだったようですね。しかし少しだげさに言えば、ペリーの時代から日米関係というのは日本側がどこか defensive といいますか、弁解が多い立場に置かれているような気がします。一つには日米関係という問題と、もう一つは日本人の意識、対外的な取り組み方、そういうことがあるのかなという気がしますが。

フクシマ そうですね、日本の場合はアメリカに限らず、ほかの国との関係も結構受け身の姿勢が多いようです。しかし結果的には、日米の通商交渉を見れば、アメリカ側から日本に対して外圧をかけても、日本側が最も日本にとって得だというものしか取り入れていない場合が多いと思います。

ただ、それをよく知らない人が外から見ると、常にアメリカが一方的に日本にプレッシャーをかけて、日本がそれに対して譲歩していると見えると思うんです。実際には、いくらアメリカ側が圧力をかけても、本当の意味で日本が受け入れたくないことは受け入れていません（笑）。そういう意味では、日本もうまくやっているなとは思います。

—— その意味では案外したたかといいますか、他方そういうふうに受け取られるというのも情報発信が日本はまだ弱いというような面がありますかね。

わが国は明治維新以来情報の吸収は得意であったけれども発信は苦手であった。それが今だに続いている、国際社会で他国との摩擦、それからわが国のプレゼンスの低下の遠因にもなっていると思いますが。

フクシマ そうですね、それもあると思いますが、日本の中には、少なくとも政府は、一般的には日本が外からプレッシャーがあって、仕方がないから日本が譲歩しているというイメージを作りたい人がいるようです。

だから、たとえば最近、EPA(Economic Partnership Agreement)とかFTA(Free Trade Agreement)等の自由貿易協定も一説では、日本政府の一部、

あるいは政治指導者の中に、農業政策を変えるために、国内だけでは抵抗が強すぎて改革ができないので外圧が必要だ。そのためにEPAとかFTAを積極的に進めているという解釈があります。それも一部当たっているのではないかと思います(笑)。そういう外圧を利用して日本を改革するというのは、たぶん昔からの日本のやり方だと思うんですね。

—— そういう指摘には思い当たる節もありますが、あまり望ましいこととはいえないでしょう

ね。

これから世界に向けて日本は積極的に情報を発信し、主体的に日本の立場を説明して国際社会の理解を得る努力をする。冒頭に申しました新渡戸稻造のような、そうしたことができる人材の育成もわが国の今後の重要な課題だと思います。

まだまだたくさんお聞きしたいことはあります
が、今日はありがとうございました。

フクシマ ありがとうございました。

(文責編集部)

ELEC 前史：高木八尺と松本重治

東京大学ヘボン講座

日米関係の悪化を懸念して1917年にChase Manhattan Bank副頭取のA. Barton Hepburn（ローマ字で知られるヘボンの遠縁）が日米の理解増進のために5万ドルを東京大学に寄付。オックスフォード大学、ロンドン大学に続いてアメリカ国外で3番目のアメリカ研究の講座（「アメリカ建国」新渡戸稻造、「アメリカ憲法」美濃部達吉、「アメリカ外交史」吉野作造）を開設。正式な講座担当として、小野塚喜平次（東大法学部長、後に東大総長）、新渡戸稻造およびアメリカ大使の協議により高木八尺を推薦。ハーバード大学（Frederick Jackson Turner, William Hockingに師事）およびイギリス留学の後に東京大学へボン講座「米国憲法、歴史及外交」（Hepburn Chair of American History and Government）を担当（1924-1951）。

太平洋問題調査会

太平洋の問題について、政治、経済、社会、文化などの基礎的調査研究を目的とする太平洋問題調査会（IPR: Institute of Pacific Relations、日本支部理事長：新渡戸稻造）は、米中英加比日などの有識者に呼びかけ太平洋会議（Pacific Conference）をホノルル、上海などで開催。1929年の第3回会議は京都で開催された。高木八尺は斎藤惣一とともに幹事、松本重治は松方三郎、浦松佐美太郎とともにセクレタリーとして参画。また、アメリカ側セクレタリーとしてJohn D. Rockefeller IIIが参加。

国際文化会館の設立

1952年、占領終了後の民間国際交流を視野に世界トップレベルの思想家、学者、知識人の交流拠点として財團法人国際文化会館（The International House of Japan）を設立。

国際交流のために英語のできる人が少なすぎることを痛感し、次の課題として英語教育改善が急務という認識に達した。

参考資料：

- 松本重治「高木八尺先生を語る」（『英語展望』No. 82）
- 松本重治・國弘正雄『昭和史への一証言』（たちばな出版、2003）
- 国際文化会館『追想 松本重治』（中央公論事業出版、1989）
- 加藤幹雄「ELECと国際文化会館」（『英語展望』No. 103）
- 國弘正雄「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」（同上）
- Shimizu, M. "ELEC Past and Present 1956-1996" (同上)
- 斎藤真・嘉治元郎編『アメリカ研究入門』（東京大学出版会、1969）
- グルー基金・バンクロフト奨学基金・国際文化会館『樺山愛輔翁』（国際文化会館、1955）
- 川澄哲夫『資料日本英学史② 英語教育論争史』（大修館書店、1978）
- 『日本の英学100年（明治編、大正編、昭和編、別巻）』（研究社、1968-69）
- 神田記念事業委員會『MEMORIALS OF NAIBU KANDA』（刀江書院、1917）

今後の英語教育と国際理解教育

21世紀の日本を見据えて

手塚義雅

はじめに

筆者は、省庁間の人事交流の一環として、平成17年7月、外務省より文部科学省に出向し、国際教育課長を拝命した。この国際教育課では、初等中等教育段階での国際的な教育業務を担当しているが、その中には日本人学校などの在外教育施設や「『英語が使える日本人』の育成のための行動計画」(平成15年策定、以下「行動計画」)に基づく英語教育の推進等の国際理解教育が含まれる(注1)。

そこで、外交業務の末端に従事した者として、今後の日本の国際社会での位置づけなどを踏まえつつ、日本における英語教育及び国際理解教育について考えたこと(私見)を以下に述べてみたい。

(注1)「行動計画」は平成20年度を目指した英語教育の改善等に関し、具体的な行動計画としてまとめたもので、「英語の授業」「英語教員」「モティベーション」「入学者選抜等」「小学校英語活動」「国語力の向上」「実践的研究」の7つの分野で具体的な取り組みを行うこととしている。詳細は文部科学省のHPを参照いただきたい。

本論で順次述べることを以下に要約をあげておきたい。

●今後日本は国際社会の中で人口面・経済面での相対的な国力の低下を免れないが、このような国際環境の中で日本が一定の地位を維持していくためには、国際的に活躍できる人材を多く輩出していくことが重要である。このような国家的な視点

から、英語を含めた(広い意味での)国際理解教育を考えてみたい。

また、国際的に活躍できる人材育成を考える際は、(所与の国際的条件の枠内で活躍するというだけでなく)国際社会の新たな秩序・ルール作りに参加できるような人材育成、すなわち「受動的な対応から積極的な貢献」のできる人材育成・・・という視点が必要である。

●同様の視点から、海外の日本人学校において、今まで原則として受け入れてこなかった外国籍の子どもを学校側の負担にならない範囲で受け入れ、知日派、親日派として育っていくことを検討することも必要だろう。これは日本人学校を日本文化発信の観点から考えることでもある。

●英語教育を考える際は、英語のスキル面の向上だけでなく、伝える内容やコミュニケーション能力の向上も含めて考えなければならない。この観点から、国語力の向上は必須である。日本語は「あいまいさを好む日本語」と「厳格・論理的な表現ができる日本語」の2つの側面があるが、意識的に「厳格・論理的な表現ができる日本語」を使うよう努力することが必要である。

●国際理解教育を語る場合、自分の属する国家に足場を置かない「地球市民」「グローバル市民」を育てることが国際理解教育という考えが一部にあるようであるが、筆者は、国家を飛び越えた「地球市民」「グローバル市民」という考えに与しない。自分の属する国の言語、文化、歴史を十分学び、かつ他国の文化、歴史、価値観を尊重し、

コミュニケーションを行える人材を育てることが真の国際理解教育だと考えている。

●国際理解は異なる文化・価値観の摩擦から得られることが多い。この点で、日本では異なる文化・価値観の摩擦体験をすることが難しいので、意識的・人工的にこのような状況を作り出すことが必要である。

また、国際理解というと、得てして相手側の文化・歴史等を学ぶことに主眼が置かれがちだが、自国の歴史や文化を学ぶことも同じく重要である（「日本史を学ぶことで国際理解教育ができる」）。

1. 今後の日本を見据えた人材育成

国際的に活躍できる人材の育成

一受動的な対応から積極的な貢献へ

日本は今後、少子化が進み、将来の人口が減少していくのは確実であるし、また、アジアでは中国・インドの著しい発展が見られる。这样的なことを考えると、人口面・経済面での日本の国力の相対的な低下は免れないだろう。つまり、今後日本は、経済的規模の面でも、人口の面でも相対的にその地位の低下は免れないと思うが、その分、このようなハンディを克服して国際的に活躍する人材を多く育成することは日本の国益にとっても重要な課題であると考える。

また、日本は今まで国際社会のルール、秩序を所与の条件として受け入れ経済発展を遂げてきたが、今後は国際社会の新たなルール、秩序を形成するような積極的な貢献が求められていると思う。しかしながら、国連の意思決定プロセスに参加する幹部職員に占める邦人の割合が極めて少ないことに示されるように、このような新たなルール、秩序の形成という分野での日本の貢献は少なかったと思われる。このため今後はこのような分野でも活躍できる国際的な人材の育成は大変重要なと考えている（注2）。

日本人学校における親日派・知日派の育成

同様の視点から、海外における日本人学校を考えた場合、外国籍の子どもを受け入れ、知日派、

親日派として育てていくことを検討することも必要だと考えている。

日本人学校は一般に現地の日本人会などが設置主体となって設立され、その運営は日本人会の代表者、日本人学校校長、在外公館職員、保護者の代表などからなる学校運営委員会によって行われるいわゆる「私立学校」である。そして、政府（文部科学省、外務省）は、憲法の定める教育の機会均等及び義務教育無償の精神に沿って、様々な支援を行っている。

日本人学校は昭和31年（1956年）にバンコク日本人学校が設立されて以来、平成18年（2006年）現在で、50か国・地域に85校設置されている。また、現地校、インターナショナル・スクールに通学している日本人児童生徒を対象にした補習校は、昭和33年（1958年）にワシントン補習校が設置されて以来、平成18年現在で53か国に187校が設置されている。

このような在外教育施設設置の必要性が叫ばれだしたのは、昭和30年代から昭和40年代にかけての日本の高度成長期であった。この時期、海外勤務の日本人及び同伴する子供たちの急増による教育面での問題が社会問題化した。当時は海外における日本人の子供のための教育施設も貧弱で、多くの子供たちは現地校またはインターナショナル・スクールに通学せざるを得ない状況であり、また、このような海外帰国子女が日本に帰ったときの受け入れ態勢も不十分であったのである（ちなみに、戦前の在外邦人子弟のための教育機関の嚆矢は、明治10年（1877年）に、当時の李朝時代に設立された「釜山共立学校」の由である。戦前も邦人が在住する地において「日本人学校」が多く設立された。これは、日本人の教育熱心を示すものではあるが、対象となる児童生徒数が少なかったことなどもあり、大きな社会問題となることはなかった）。

文部科学省では海外にある日本人学校（先ほど述べたように、海外の日本人学校は現地にある日本人会等が運営するいわゆる「私立校」である）がより現地に開かれたものとなる観点から外国人の受け入れは望ましいと考えている。

しかしながら、以上のような経緯によって発足

した在外教育施設であることから、現在でも多くの日本人学校では運営規則において、受入れ対象を原則として「邦人児童生徒」、なかんずく「帰国を前提とする邦人児童生徒」に限定している（日本国籍と外国籍双方の国籍があれば入学ができるが、外国籍のみの場合は入学を許可しない学校が多い。ただし、補習校ではこの制限がさほど厳しくなく外国人児童生徒を受け入れているところも多い）。

このような運営形態は他国のインターナショナル・スクールと比べると特異なものである。海外に駐在する多くの企業駐在員がその子弟をインターナショナル・スクールに入学させていることに見られるように、他国のインターナショナル・スクールでは自国籍の子供以外にも、多くの外国籍の子供も入学を許可している。

アジアの国・地域では特にそうだが、日本語が話せ、日本人学校に入学したいという希望を持つ外国籍の児童生徒が少なからずいるが、上に述べたように、日本人学校への入学許可が「邦人児童生徒」に限定されているため、入学を断念する外国籍の子供が多いと聞く。

もし、このような外国籍の児童生徒が、他のインターナショナル・スクールと同じく入学を許可されるならば、それだけ日本を良く知る知日派、親日派の外国人（日本人学校に入学させることのできる出身階層を考えれば、その国で将来指導的な立場にたつ人物である可能性が高い）の育成に寄与できるのではないだろうか。

また、外国人の子どもと同じクラスで過ごすことは、その運営が適切に行われるならば、日本の子どもたちにとっても真の意味での国際理解教育につながると考える。

もちろん、在外教育施設は冒頭説明したようにいわゆる「私立学校」で、学校の運営方針はその運営委員会が決定することであり、また、外国人児童生徒が入学すれば、日本人保護者から教育水準の維持や教員確保に関する不安もでてくるかと思う。他にも様々な問題は出てくるだろう。

しかし、戦後の高度成長期を背景にしてできあがった日本人学校の制度を、当時とは様変わりした現在の国際社会における我が国の位置付けから、

もう一度見直すことも大事なことではないかと考えている。

（注2）国際的な業務の分野では「国際化の進展の中で……」という表現がよく用いられるが、考えてみれば「国際化」は長い歴史の中でよく見られる現象である。例えば、1853年ペリーが4隻のアメリカ艦隊を率いて、日本へ開国を迫ったのも、当時の国際化の進展の中で起こった事件であった。そのような国際情勢の中で、日本が開国、明治維新を行い、近代化を進めたことは、19世紀の列強による帝国主義時代の中で、植民地化される恐れもあった日本の存続・発展をかけた先人達の選択、決断でもあった。

このことを考えれば、単に「国際化の進展に鑑み、……の充実が必要」とするのではなく、今の国際情勢の中に置かれた日本の位置づけを考え、その中で次の世代のために何をしなければならないかという視点から考えていく必要があると思う。（下記（注6）の「国際化」と「グローバル化」についての考察を参照）

2. 国際的に活躍している人材が乏しい日本

上記1. の前半部分で述べた国際的に活躍できる人材についてさらに言及してみたい。今後の日本を考えた場合、国際社会の新たなルールや秩序作りに参加できる人材が必要だと述べたが、残念ながら、現在の日本にはこのような国際的に活躍している人材が非常に乏しい。このことを国際機関を例にとって述べてみたい。

国連の加盟国は、その経済力に応じて、国連分担金を負担しており、日本の負担割合は、全加盟国中第2位の約20%となっている。これはアメリカを除く安保理常任理事国4か国（中国、ロシア、イギリス、フランス）の負担割合の合計よりも大きな数字である。しかしながら、国連で働く日本人職員の割合は4.18%に過ぎない（これをアンダーリプレゼンテーションと呼んでいる）。さらに、国連の意思決定プロセスに参加する課長（director）以上の幹部職員になると2.06%に過ぎない（どちらの数字も2006年6月現在）。これは1億人以上の人口を有し、高等教育を受けた多く

の優秀な人材を抱える日本の現状から考えると極端に低い数字と言わざるを得ない。

また、同じことをある大手多国籍企業の方から聞いたことがある。この多国籍企業では世界をいくつかの地域に分けて、その地域内では売り上げが大きい国からその地域を管轄するトップを選ぶことになっているということである。しかし、アジア太平洋地区については、日本の売り上げが70%にも及ぶにもかかわらず、アジア太平洋地区のトップになった日本人は会社の長い歴史の中で一人しかいなかった由である。

その方に、「なぜ日本人はトップになれないのか」とこの大手多国籍企業の方に尋ねたところ、「まず英語力、それから自分を売り込むプレゼンテーション能力の欠如だ」という回答が返ってきた。

「なぜ国際的に活躍する人材の層に乏しいのか」に対する端的な答が、この多国籍企業の方の回答に表されていると思う。つまり、①言葉の問題以外に、②広い意味でのコミュニケーション能力が不足していることだろう。相手の考えていること、自分の考えていることを理解し、その上で相手に理解してもらうために、どのような説得力のあるプレゼンテーションを行うか、駆け引きを展開するのか、というコミュニケーション能力が必要だということだろう。さらに自分の主張する内容が相手に感銘を与えるだけの深いものを持っていなければならない。

3. 国際的に活躍できる人材が必要な 「英語力+a」

筆者は公務員になってからフランスでフランス語を研修した。外務省では研修した外国語によって、あの人はロシアンスクールだ、チャイナスクールだ…などと呼ぶことがある。この区分けに従えば私はフレンチスクールに属し、どちらかと言えば英語は苦手である。しかし、外交の仕事をしているとどうしてもこの苦手な英語を使わざるを得なくなる場面が多くなる。このことは外交だけでなく、他の様々な職種においても言えるかと思う。

そこで以下では、1) 英語が突出した国際共通語となってきていることを述べ、更に、2) 英語力の向上は、スキル面の向上だけでなく、コミュニケーション能力の向上も考えなければならないことを述べてみたい。

1) 英語が突出した国際共通語になってきている
言語や文化の多様性を維持することは大事なことだと思う。私はフランス語を専攻したこともあり、フランス語や我々の母語である日本語が国際的にもっと通用する言語であればいいと思うし、英語が寡占的な言語でなければいいとも思う。しかし、いま英語が突出した国際共通語となってきていることは、現実問題として認識する必要があるだろう。

ひとつの例を挙げてみたい。

ベトナム、ラオス、カンボジアは旧フランス植民地で以前はフランス語が広く使われていたが、これら3ヶ国はASEAN加盟後急速に英語を使うようになってきている(ASEANの公用語は英語)。このような英語化現象は世界的に生じている。現在、日本や中国などをメンバーとする東アジア共同体の設立について議論が盛んに行われているが、仮に東アジア共同体(あるいはそれに替わる組織)ができた場合には英語が公用語となる可能性は高い。少なくとも仕事上の言葉(working language)は英語となろう。(ちなみに、東アジア共同体の可能性について言えば、文化、宗教、経済体制、経済発展段階などが異なるアジアではEUのような国家主権の一部を移譲するような形での共同体の設立は予測できる将来においては難しく、特定分野での協力・連携を図る緩やかな組織体が現実的なものであろうと私は考えている)

なお、アジア太平洋地域の21か国・地域がメンバーとなっているAPECの公用語も英語に統一されている(注3)。

このように、英語はまさに国際共通語としてのグローバル・スタンダードと言ってもいいような地位を占めるようになってきている。このような英語の寡占状態に反発もあるかもしれないが、他方、このような現実を踏まえた「英語の必要性」を認識し、英語教育を考えていくことが大事だろ

う。「行動計画」が平成15年に策定された背景にもこのようないい問題意識があったのだと思う。

次に、英語以外の言語学習についても述べておきたい。上で述べたように英語が突出した国際共通語になっていることから、外国語教育において英語が主流になることは現実への対応として仕方がないと思うが、言語の多様性への尊重、二国間交流の重要性を考えれば、英語以外の言語教育も尊重されなければならないと思う。各言語は相互に対等な重要性を持つものであり、ヒエラルキー的な上下関係として捉えるべきものではない。

また、英語以外の外国語について考える際は、バイラテラル（二国間関係）、マルチラテラル（多国間関係）の観点から考える必要があろう。すなわち、日中間、日韓間のようなバイラテラルの関係では、中国語、韓国語学習の必要性は増大するであろうが、上で述べたような、多国間で行われる会議や協議では国際共通語としての英語の比重はますます高まることと考えている。

（注3）ちなみに、言語に関する考えはヨーロッパとアジアで異なるようである。ヨーロッパがすっぽりと入ってしまう広大な中国では、廣東語など北京語と大きく異なる言語がいくつもあるにもかかわらず、北京語が公用語として統一されているのに対し、ヨーロッパでは各言語がひしめき合い、同一国内でも、例えばスペイン語の地方言語であるカタロニア語がその独自性を主張するように、各言語の独自性が強く主張されることが多い。これは言語の文明論としても興味のあるところである。なお、EU（欧洲連合）では、それぞれの国語が公用語として位置づけられているにもかかわらず（2007年1月1日現在、EU加盟国は27か国、公用語は23言語）、EU事務局内では英語とフランス語がworking languageとして通常使われている。

2) スキル面とコミュニケーション能力の向上

次に、英語の技術よりも伝達する内容やコミュニケーション能力が重要だということを述べてみたい。

ある国際会議での議論を思い出す（会議用語はもちろん英語である）。この会議では争点となる

テーマに各国の利害が絡んで紛糾し、特に日本の立場が悪くなっていた。その時日本政府の代表が発言したのだが——正直言ってこの方の英語は流暢な英語とは決して言えず、日本訛りの強いジャパニーズ・イングリッシュであった——話す内容が、日本の立場を踏まえかつ各国の利害をうまく調整した大所高所からの意見で、ところどころにはユーモアも交えた素晴らしいものであったので、その発言から一気に会議の流れが変わった（逆にいくら流暢な英語を話しても、話す内容が浅薄なので、誰からも相手にされなかつた発言もあった）。

このような場面に立ち会うと、単に英語の技術面の向上だけではなく、内容の伴った広い意味でのコミュニケーション能力の向上を英語教育の中に組み入れる必要があると感じる。

また、筆者が外交現場で経験することは、異なる文化・価値観の人たちと交渉するときは論理が優先するということだ。もちろん、根回し・人情・社交なども交渉の重要な要素になりうるが、基本となるのは論理と論理をぶつけ合うということである。そして痛感するのは、私たち日本人はこのような「論理をぶつけ合う議論・ディベート」に不慣れであり、意識的に訓練しないと身につかないということである。

ここで問題となるのは日本語の問題である。日本語はあいまいな言語であるとよく言われる。もちろん英語にもあいまいな表現はあるが、日本語ほどの多義的でファジーな面は少ない。例えば、「よろしくお願いします」というような便利な日本語は英語に訳しにくい（注4）。私は、このような日本語のあいまいさを決して悪いものだとは考えていない。むしろ、日本語のファジーさは日本語の表現力に豊かさを加えるものだし、また円滑な人間関係を維持していく上でも有益なもので、大切な日本文化の一つだと考えている（注5）。しかし、異なる文化・価値観の人たちとコミュニケーションをする場合にはこのようなあいまいさは大きな障壁にもなる。

他方、日本語の持つ素晴らしいもう一つの側面は、「論理的で分析的な表現を用いて、高度に文化的な表現ができる言語でもある」ということである。外国に行って日本では大学教育を日本語で

行っていると言うと驚かれることがある。大学などの高等教育を自国語で行える国・地域はそう多くはないと言えるだろう。また、日本における翻訳出版は相当な数に上り、海外の高度な文化を日本語に翻訳して紹介している。このようなことを考えると、日本語は文化的に高度な概念を表現できる語彙を多く持っているし、また高度に論理的な思考を表現できる言語であると言えると思う。

このような「厳密な日本語」は意識的に使わないことできないことであるが、例えば、あるテーマに関し、賛成派と反対派が論理的・分析的に議論する日本語によるディベートなどは、このようなコミュニケーション能力の育成に役立つと思う。それがひいては実践的な英語力の向上に役にたつとも考える。このような意味で、「厳密な日本語を使ったディベート」は教科横断的なものであり、また、英語を学習することが論理力、分析力の向上につながるという相互補完的な学力の向上に資することになると考える。

「行動計画」ではこのような問題意識に基づき、実践的なコミュニケーション能力の向上についても指摘されているし、また、平成11年3月の学習指導要領では、言語の実際の使用場面を想定した場を教室内に持ち込み、幅広い話題について、情報や考えなどを英語で発表したり、話し合ったりする能力を伸ばすとともに、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度を育てるなどとしている。

(注4) 荒木博之氏が指摘しているように「けなげ」や「いじらしい」という言葉には多義的な意味合いが込められており、このような日本語に一対一で対応する英単語はないだろう。英語などのヨーロッパ言語は一義的で論理性の強い言葉なので、多義的でファジーな日本語とは一対一で対応できないためだ(『日本語が見えると英語も見える』(中公新書))。

荒木氏は「けなげ」という言葉には、「賞賛すべき」と言う意味合いの中に、「弱小生」、「逆境性」、「忍耐性」、「勤勉性」という要素が多義的に付加されており、これを英語で表現するには単に「admirable」や「laudable」では不十分で、「admirably diligent and hardworking

under adversity」という訳を試みられている(同書15~18ページ)。

また、荒木氏は「インド・ヨーロッパ系言語は論理的、分析的に切って取ってゆく、言うなれば要素還元主義である。これに対して日本語は複雑系のまま切り取ってゆく」(同書12ページ)と述べているが、まことに当を得ている指摘だと思う。しかし、日本語にはこのような多義的でファジーな側面の他に、法律表現のような厳密・論理的な表現にも十分耐えられるだけの力を備えた側面もあり、英語力の向上のためには、このような「厳密・論理的な日本語」による訓練も相互補完的に有益だと思う。

また、私は「すみません(Excuse me)」と言った表現を使ったために日本語とヨーロッパ言語の差異を痛感した以下のような経験がある。

私は公務員になってからフランスで、フランス語を研修した。この研修期間中、フランス人とある利害関係に絡んで大変な議論をしたことがある。どちらも感情的になってきたので、私は、「今はお互いに感情的になっているが、私としてはあなたと敵対するつもりはありませんよ」ということを相手に伝えたいと考え、「Excusez-moi(英語ではExcuse meであるが)」と言ったとたん、相手は「それみたことか、おまえは自分が悪いと認めたな」と解釈し、私を猛烈に攻め立ててきたことがある。日本では、「すみません」という表現を場面に応じ自分が悪いと思っていなくても使用する場合がある。この場合の「すみません」は、自分が悪いと思っていなくても、「私はあなたの味方です。対立する意図はありませんよ」という暗黙の意思表示をするための表現方法でもある。しかし、英語を含むヨーロッパ言語の「Excuse me」にはこのような二重性はない。あるのは「私が悪かった、すみません」という一義的な意味しかない。ここから以上のような意思疎通の問題が生じたわけだが、日本語とヨーロッパ言語の違い、あるいは日本文化と欧米文化の違いを痛感した次第である。

(注5) 最近の日本の若者の話し言葉が乱れていると言われるが、私は必ずしもそうは考え

ていない。彼らの話し言葉をよく聞いてみると、この「あいまいさ」、ファジーな側面を上手に使って新しい表現を創っているようである。この点では、彼らも日本語の正統な継承者と言えるのではないか。むしろ危惧されるのは、「厳密・論理的な日本語」を使う訓練が足りず、大学生のような高学歴の者でさえ、論理的・分析的な思考ができなくなっていることである。

4. 国際社会で活躍できる人材の育成のために —受動的な対応から積極的な貢献へ

「子ども達が21世紀を生き抜くためには、国際的共通語となっている「英語」のコミュニケーション能力を身に付ける」（「行動計画」前書きより抜粋）という「子どもの視点」に加え、国際社会における日本の位置づけ、すなわち「国家的視点」からも英語教育を考えていく必要性を冒頭で述べた。

昨今の小学校英語必修化の議論の中で、「英語ができる英国は経済が停滞したが、英語ができない日本は経済発展した。したがって英語教育はさほど重要ではない」という批判も聞かれる。

この批判の言わんとするところは、（発信する内容が伴わない）英語の技術面だけの向上では意味がない……ということであろうと思う。筆者はその考えには賛成である。しかし、この論にはある前提条件が隠されている。それは、「戦後の日本の経済発展は欧米を中心として作られた国際的な秩序やルール（IMF、世界銀行等）を所与の前提として行われてきた」という前提条件である。

今後の日本の相対的な国力が低下する中で、日本が国際社会の中で一定の地位を維持するためには、単に所与の条件を受け入れるだけではなく、国際的な秩序やルール作りに参加できるような人材をできるだけ多く輩出する必要があるだろう。

『英語展望』No113（3ページ）で、山本正氏が「国際的な共同研究の場で活躍している日本の知的指導者の数が相対的に非常に少ない」と憂慮されているが、まさにその通りである。共同研究の場だけでなく、上で述べたように国際機関や民間の場においても政策決定に携わる日本人が今後

増えていくことを強く望む次第である。

このような観点も踏まえ、「行動計画」に基づく英語教育の推進が少しでも行われるよう今後も取組んで行きたいと考えている。

5. 国際理解教育について—いくつかの考察

「国家」の位置づけ

前述したように、教育を考える際は「子どもの視点」から議論されることが多いようだ。例えば、平成8年の中央教育審議会答申「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について（第一次答申）」では、「国際化が進展する中にあって、広い視野とともに、異文化に対する理解や、異なる文化を持つ人々と共に協調して生きていく態度などを育成することは、子供たちにとって極めて重要なことである」とされているし、平成15年に文部科学省が策定した「『英語が使える日本人』の育成のための行動計画」では、「子どもたちが21世紀を生き抜くためには、国際的共通語としての英語のコミュニケーション能力を身に付けることが不可欠」としている。（これらの答申、行動計画は文部科学省のHPで閲覧できる）

教育を考える際は「子どもの視点」から考えることはもとより重要なことであるが、これに加え、筆者は上記において、従来はややもすると見過ごされてきたと思われる「国家の観点」からの教育について考えてきた。

そこでここでは、国際社会の中における「国家」の位置づけについて私見を述べてみたい。グローバル化（注6）が進む中で、国家以外の主体が大きな役割を果たすようになってきている。国連を始めとする国際機関、NGO、多国籍企業などの主体が国際社会の中で果たす役割が増大し、国家の役割は相対的に低下している。特に冷戦後はこのような傾向が強まってきたと言えよう。

しかしながら、他の主体と比べ国家（主権国家）の果たす役割は依然として圧倒的な大きさを持つものと筆者は考えている。国連の最高意思決定機関である安全保障理事会の決定が実質的には主権国家間の意志によって決まることや、国家主権の一部を移譲してきたEU（欧洲共同体）に

おいても、なお国家の役割や意識が大きいことを考えれば、予測できる将来において、国家が他の主体と比べ圧倒的な存在として存続し続けると考える。

したがって、国際理解教育を語る場合、自分の属する国家に足場を置かない「地球市民」、「グローバル市民」を育てることが国際理解教育という考えが一部にあるようであるが、上記のような考え方から、国家を飛び越えた「地球市民」、「グローバル市民」という考えに私は与しない。自分の属する国の言語、文化、歴史を十分学び、かつ他国の文化、歴史、価値観を尊重し、コミュニケーションを行える人材を育てることが真の国際理解教育だと考えている。

(注6) 「国際化」と「グローバル化」は同じ概念として扱われることが多いが、この2つの概念は別の概念と筆者はとらえている。「国際化」は文字通り、「国」と「国」との関係であり、国家間の関係が緊密化し、相互依存が高まっている現象が「国際化」であり、他方、「グローバル化」は通信技術の発達などにより情報の伝達において国家の障壁がなくなったり、国際機関、多国籍企業、NGOなど国家以外の様々な主体の発言力や役割が増大していることを指すと考えている。現在は、この「国際化」と「グローバル化」が同時に進行している時代であるが、上記で述べたように、「国家」のもつ大きな役割は今後も続くと考える。

日本では国際理解教育が難しい

筆者は国際理解を深めるためには異なる文化・価値観の摩擦が大きな役割を果たすと考えている。しかし、同一民族・同一言語で構成される日本ではこのような異なる文化・価値観の摩擦を経験することが極めて少ない。

現場の先生方から国際理解教育のカリキュラムを作るのが難しいという話をよく聞くが、その難しさの原因の一つがここにあるのではないかと考えている。このような緊張感を意識的・人工的に作り出す必要があるが、上記3. の「国際的に活躍できる人材が必要な『英語力+a』」で述べたように、例えば「厳密・論理的な日本語」を使っ

た、日本語によるディベートなどは有益だと思う。

日本史を学ぶことによる国際理解教育

最後に、「日本史を学ぶことによる国際理解教育」について述べてみたい。

国際理解教育について関係者の方々と話をするとき、海外の事情や外国を理解しようとすることが主眼となる傾向があるように思われる。もちろん、海外の事情や外国について学ぶことは大事であるが、我が国の歴史や文化を学び、それを文化・歴史・考え方の異なる外国人に理解できるように説明できることも国際理解教育であると思う。

*本稿の内容は、文部科学省の見解ではなく、筆者個人の見解である。

(てづか よしまさ

／文部科学省初等中等教育局国際教育課)

ELECと英語教育の50年 ③

英語教育専門家会議

日本英語教育研究委員会が発足後ただちに行なった重要な事業は、日英米3国専門家からなる英語教育専門家会議 (The Specialists' Conference) の開催であった。会議は文部省後援のもとに1956年9月3日から5日間、国際文化会館で開催された。

参加者：市河三喜、斎藤勇、豊田実、岩崎民平、高橋源次、黒田巍、中島文雄、清水謙、高木八尺、松本重治

顧問：Charles C. Fries (ミシガン大学), W. Freeman Twaddell (ブラウン大学), Albert S. Hornby (ブリティッシュ・カウンシル)

オブザーバー：宍戸良平 (文部省) および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が出席

5日間にわたる討議と審議の成果は、9月8、9の両日箱根で開催された統会で「結論と勧告」としてまとめられ、日本英語教育研究委員会に報告され、採択された。

資料：「日本英語教育研究委員会」(ELEC, 1958), 「財団法人英語教育協議会沿革と事業概要」(ELEC, 1964), 福井保「戦後の英語教育」(『日本の英学100年 昭和編』研究社, 1969)

「英語が使える日本人」の育成のための行動計画

文科省英語教育政策の成果と積み残したもの

金谷 憲

ことの起り

本稿は文科省の最近の英語教育政策の中心として、『「英語が使える日本人」の育成のための行動計画』（以後、単に行動計画と呼ぶ）の概要を説明した上で、可能な限りその成果の評価と、行動計画後の英語教育政策の課題を述べることを目的としている。

日本の英語教育についての批判は英語教育の歴史と同じ長さで行われてきたと言っても過言ではない。明治時代においても、「何年も教育しているが実際に役に立つようになっていない」という現在でも行われているのと同じ趣旨の批判がなされている。以来、英語教育の効果については周期的に連続として論争や批判がなされ続けてきた。この5年ほど、公立小学校への英語教育の導入問題が基礎学力低下などの他の問題と相まって、英語教育論争再燃の火種になってきている。

1998年7月から1999年6月の1年間での受験者で比較したTOEFLの国際比較が論争再燃の直接の原因になっている。この国際比較で、日本はアジア21か国中18位（世界39か国中では33位）という不名誉な結果であった。特に中国、韓国との比較において、日本人が好成績を挙げられなかつた理由を教育の仕方に求める論調が強く、このことが本稿で扱う文科省の施策になって表れたと言つて構わないと思う。

中国、韓国での小学校英語導入がさかんに報道され、両国における最近の英語教育熱が注目を集めると同時に、日本が、かなり差をつけられたという焦りが戦略構想、行動計画などへと結びついていったと考えられる。

ただし、TOEFLの結果については、慎重に検

討されなければならない。既に多くの人が指摘していることではあるが、ここでもう一度、お断りをしておきたい。

比較された各国の受験生はいろいろな意味でフェアな比較が出来るような集団であったかどうかについては疑義がある。ごく限られた数のいわばエリートしか受験していないと思われる国や地域もある。それに比べて10万人以上が受験している日本のような国もある。また、複数回受験している人の割合がどのくらいであるかも考慮されなければならない。

TOEFLの国際比較について述べるのが本稿の目的ではないので、この点について、これ以上紙面を費やすことは止めにするが、いずれにせよ国際比較をそのまま英語力の差であると、鵜呑みにすることは危険であるということを指摘するにとどめる。

行動計画策定まで

このような直接的事実の影響を受けてか、2000年1月に、時の中曾根弘文文部大臣のもとに、「英語教育方法等改善の推進に関する懇談会」（座長 中嶋嶺雄東京外国语大学学長（当時））が発足し、22人の様々な経歴を持つ有識者の議論が始まった。審議は14回に及び同年12月に終了した。審議内容は翌2001年1月に報告書という形で発表された。そして、7月にこの報告書をふまえて、『「英語が使える日本人」育成のための戦略構想』が生み出されたのである。

この戦略構想を実現するために、2003年3月、『「英語が使える日本人」の育成のための行動計画』が文科省により策定されたわけである。

この行動計画によると、2008年までの5年間にこの行動計画に基づく様々なプログラムを行って行動計画全体の目標を達成することになっている。

以下に行動計画の概要を短くまとめて示したい。

行動計画の目標

行動計画ではまず、「英語が使える日本人」の「使える」レベルに関する目標を2つに分けた。国民全体に求められる目標と、特に英語を必要とする人たちに対する目標とを区別して、下記のように設定されている。

国民全体に求められる英語力

- 中学校卒業段階では、挨拶や応対、身近な暮らしに関わる話題などについて平易なコミュニケーションが出来る（卒業者の平均が英検3級程度）
- 高等学校卒業段階では、日常的な話題についての通常のコミュニケーションができる（卒業者の平均が英検準2級～2級程度）

専門分野に必要な英語力や国際社会に活躍する人材などに求められる英語力

- 各大学が、仕事で英語が使える人材を育成する観点から、達成目標を設定

国民全体に要求する英語力の目標の中で、高校卒業段階でのレベルが英検2級ないし準2級と曖昧になっているのは目標として適切ではない。

行動計画、5つの柱

このような目標を設定した上で、2008年までの5年間で、次の5つの柱を中心とした施策を行うことによって、「英語が使える日本人」の育成をめざすとしている。

1. 英語の授業に関する施策
2. 英語教員の質的向上に関する施策
3. 学習者の英語学習に対するモティベーションを高めるための施策
4. 高校、大学入試などの改善に関する施策
5. 小学校英語活動に関する施策

行動計画は、以上の英語教育に直接関係する施策に加えて、次の2つで目標達成を側面から支えるという構造になっている。

・国語力の向上

英語によるコミュニケーション能力の育成のため、すべての知的活動の基盤となる国語を適切に表現し正確に理解する能力を育成する。

・実践的研究の実施

英語教育の改善のための取組が着実に推進されるよう、中・高等学校・大学の英語教育に関する実践的研究を総合的に実施する

紙面の都合上、最初に挙げた、英語教育に直接関係のある5つの柱の内容について、以下にもう少し詳しく述べ、側面支援の2施策については別機会に譲る。

英語の授業に関する施策

- 英語を使用する活動を積み重ねながらコミュニケーション能力の育成を図る
- 英語の授業の大半は英語を用いて行う
- 地域に英語教育に関する先進校を形成する施策の具体例
 - ・SELHi事業（平成17年度までに計100校を目標）
 - ・特色ある大学教育支援プログラム
 - ・英語教育改善実施状況調査

英語教員の質的向上に関する施策

- 概ね全ての英語教員が、授業の大半を英語で行うことの出来る一定の英語力及び教授力を備える
- 中・高等学校の英語の授業に週1回以上はネイティブスピーカーが参加する
- 英語に堪能な地域の人材を積極的に活用する

施策の具体例

- ・英語教育が備えておくべき英語力の目標値を設定（英検準一級、TOEFL 550点、TOEIC 730点程度以上）
- ・全英語教員に対する集中的研修（悉皆研修）

- ・海外研修の充実（2か月枠を創設）
- ・優れたALT等の正規教員への採用促進

学習者の英語学習に対するモティベーションを高めるための施策

- 毎年10,000人の高校生が海外留学する
- 授業以外で英語を使う機会が充実する
- 英語を用いて世界へ情報発信するなど、国際交流を一層活発にする

施策の具体例

- ・高校生留学（10,000人対象に支援）
- ・外国語長期体験活動推進事業
- ・国際交流を推進する情報提供活動等

高校、大学入試などの改善に関する施策

- 聞く及び話す能力を含むコミュニケーション能力を適切に評価する
- 大学や高校入試において、リスニングテスト、外部検定試験の活用を促進する

施策の具体例

- ・大学入試センター試験のリスニングテスト導入（平成18年度実施を目指）
- ・大学・高校入試での外部検定試験結果の活用推進

小学校英語活動に関する施策

- 総合的な学習の時間などにおいて英会話活動を行っている小学校について、その実施回数の3分の1程度は、外国人教員、英語に堪能なもの又は中学校等の英語教員による指導を行う。

施策の具体例

- ・小学校英会話活動推進のための手引きの作成
- ・経験豊かなALTや地域人材の活動促進
- ・今後的小学校英語教育の在り方に関する研究

行動計画の成果とその評価

以上のように行動計画は、実に多岐にわたる政策のパッケージである。また、2008年までの実現を目指して策定されたものである。

細かい政策一つ一つについて評価を行うのは私の能力と紙面を遙かに超えるものである。したが

って、政策の目玉についてのみ評価を加えようと思う。

また、2007年の現時点においては、計画の大部分は未完成である。したがって、その成果を正しく評価することは無理である。ここで「成果」と言っているところは、多分に私自身の予測や希望を含んだものであることをお断りしておきたい。

行動計画の最終的目的である、「英語が使える日本人」が育成できたかどうかは、現時点ではわからない。到達できたかどうかはわからないにしても、目標を2つに分けたことは評価できる。英語教育の到達目標が議論のテーマになるとき、基礎として必要な英語力のレベルと、高いニーズを持った人に要求すべきレベルとが整理されずに論じられることが多い。その結果、決まり文句による日常会話もままならない生徒に、日本語でやつても難しいトピックについてのディベートをさせることを主張したり、国際会議で議論が出来なければいけない人に簡単なダイアローグの練習を繰り返し課したりすることが主張されたりという混亂が頻繁に生じている。

行動計画で目標を2つに分けたことによって、中高で達成すべきレベルと、それ以上を整理できた。そのことで、それぞれのレベル達成についての責任の所在が明らかになった。これは大きなことである。

国民全体の目標である英語力であるが、このレベルに平均的な日本人が達したかどうかは、2008年以降に何らかの形で測定を行い、行動計画の評価をするしかない。その際、文科省の例示した英検、TOEICなどを使用するのが適切な処置であると考える。しかし、商品として既に出回っているこうしたテストを使うことが、文科省に出来るかが課題である。文科省独自に開発したテストなどを使おうとするかもしれないが、やはり、成果の評価にも例示したテストを使った方がわかりやすい。

教員研修

教員研修についてはどうだろうか。悉皆研修については、実際に実施され、既に4年間を経ている。一教科のレベルで全員に研修を義務づけ、そ

れを実行したという点では画期的なことであり、日本の教員養成の歴史に残る出来事であったと言って良い。

研修の結果として、教師に求められている英語力（例えば、TOEIC 730点程度以上）に多くの教師が達したかどうかも今後まとめられ、報告されるべきものと思われる。

また、5年間の研修が終了した後の教員研修をどのようにして行くかは、多くの自治体で、未だ検討中ということだろう。他教科の教員研修への影響も含めて発展型を大いに期待したい。

SELHi 事業

SELHi 事業も行動計画の目玉である。この事業の持つ意味は、高校という言わば「聖域」にメスが入ったということである。従来から概して、高校教員は教え方の工夫をするということに中学教員よりも興味を持たない傾向にある。大学入試という隠れ蓑もあり、また、教育委員会も小中ほどに高校を指導することが出来ない。そのため高校の英語教育を改革することは難しい。

高校教員の8割程度が一般大学の卒業生であり、教員養成大学卒は2割程度にすぎない。ということは、英語の教え方について、極めて限られた知識や訓練しか受けずに教員になっている割合が非常に高いということを意味する。こうした事情を考慮せずに、教え方の工夫を教員の自助努力にまかせるのは非現実的でもあり、酷でもある。

英語学習はマラソンのような長距離種目である。スタートがいくらよくても、その後、のびてゆかなければ、結局のところゴールには到達できない。高校における英語教育は、このマラソンレースの後半を受け持つ大変重要な位置にある。この意味で、高校英語教育を工夫することは、英語教育全体に対して大きな意味を持つことになる。このようなことはわかっていても、これまでなかなか高校英語教育改革が進んでこなかったのには、前述の理由がある。SELHi 事業は高校が真剣に英語教育改善に取り組む起爆剤となって来ていると私は思う。

内容的にはかなりの質的なばらつきがある。非常に恵まれた環境での取り組みと、ごく普通の

高校での取り組みとの間に、結果としての「見栄え」の差などが出てきている。しかし、とにかく初めての試みである。批判すべきは批判すればよいが、この事業を推進したこと自体の持つ意味は忘れずにいたいものである。

SELHi 事業のもたらしたものの中で、私が特に注目したいのは、多くの高校で採択している英語Ⅰの授業手順が提案、確立されつつある点である。異なる高校の SELHi プログラムから生まれた英語Ⅰの授業手順同士が驚くほど似ているのに何度か遭遇した。このことは類似した日本の英語教育環境の中で工夫を突き詰めてゆくと、同じような教え方に収斂することを示唆して非常に興味深い。

小学校英語

公立小学校で、総合的学習の時間での英語活動以上の状態になるかどうかは、まだ決まっていない。中教審外国語専門部会は2006年3月に、小学校5、6年生に対して週1回程度の英語教育を必修にするのが適当であるという報告を行ったが、その後、この件について決定はされていない。小泉政権から安倍政権に変わり、小学校英語の必修化についてはかなり消極的になってきている印象がある。

また、外国语部会の示した方向通りに決定されたとしても、それをどの様な形で実行するのか、時間をどのように作り出すのか、内容はどのようにするのか、中学校との連結をどの様に考え実行するかなど、全て未定の状態である。したがって、このことについてはまだ「成果」と呼べるものは見いだされない。

入試改革

入試の改革についても、計画は実現されつつある。センター試験へのリスニングテストの導入は、平成18年度入試より既に始まっている。第1回目の実施には400件ほどの不具合が報告されているが、50万人を超える受験生のいる試験であることを考慮すると、テストの実施そのものについては、まずまずの出だしであったと言つていいと思う。

後は、このテストの影響ということになる。リ

スニッギングテストの導入によって高校英語授業が好ましい方向に変化したかどうかということであるが、1回だけの実施で、リスニング導入の「成果」を云々するのは適切ではない。今後の評価を待つということになるが、評価を行えるようにテスト実施前の教育状況についてよく記憶し、記録しておかねばなるまい。

学習意欲

生徒の英語学習意欲を高めるための政策は概ね、それまでも行われてきたものであり、行動計画を待たなければならないというものは、ほとんどない。イベント的なものが多いが、行動計画が従来の努力に対して追い風になっていることは考えられる。

行動計画の積み残したもの

先にも述べたように、行動計画の成果の評価は後数年してからでないと可能ではない。一方、こうした取り組みが積み残したものも少なくない。

積み残したものは概して大きなもので、その意味で真に戦略をもってしなければ扱いにくいものである。行動計画はたしかに多くのことを提案しているが、概して戦術的なものが多く、総花的で肝心なことが抜けている印象がぬぐえない。

戦略的に見て行動計画に欠けているものに、次の2つのものがあると考える。一つは、学校教育のカリキュラム全体の中に、英語教育をどの様な体系で組み入れるかという考え方、2つ目は、英語教育体制を支える教員の養成に関する戦略である。

どちらも、日本の学校教育全体をどのようにするかということに深く関係している。したがって、英語という一教科では解決がつかない、だからこそ、戦略が必要なのだとも言える。

教育課程全体での位置づけ

第1の点とほぼ同じであるが、日本の学校における英語教育を全体としてどのように進めてゆくかと言うことは、戦略構想を作るもととなった文部大臣の懇談会（英語教育の方法等の改善推進にかんする懇談会）当時から何人もの委員から指摘、提言してきたことであるが、未だになされてい

ない。おそらくこれを協議する場は、中教審の外国语専門部会だろうが、この部会ではもっぱら小学校英語の問題にフォーカスして話し合いが行われ、平成18年3月に報告が座長からなされて以来実質的な審議は行われていない。

学校の教育課程の中で、英語教育をどのように位置づけるかとなれば、学校教育におけるプライオリティの問題に真正面から取り組むことがなければ実現することは不可能である。

具体的に言えば、どれだけの期間、どれだけの密度をもって、どのようなことを教えるのが日本の英語教育にとって必要なことなのかを、他の教科との関連に於いて策定することが必要である。また、他の教科とのバランスから見て、それだけの英語教育をすることが妥当であるかどうかを考えることも必要になってくる。

当然、教科による授業時数の配分問題が出てくる。一つの教科の授業時数を増せば、他の教科がその割を食って減らされることとなる。ここには徹底的な討論を踏まえた優先順位の決定がなされなければならない。

安倍内閣になってから発足した教育再生会議などであるいは、中教審などで審議されなければならないことはこのことである。

教員養成

2番目の課題は、教員養成である。行動計画における政策で、教員問題については一部手が着いた。つまり、悉皆研修という形である。これは行動計画の大きな成果であるということは既に述べた。

研修には着手した。手付かずなのは、教員養成である。英語教育の充実のためには、教師の質的向上が欠かせない。そのために悉皆研修も実施したのである。しかし、生徒の学力に合わせて生徒の理解できる英語で授業を全て行える実力というものは相当な力である。こうしたレベルの力を、教員になってから研修のみによって実現しようとするのは非現実的である。どうしても、養成の過程でポテンシャルを上げておかなければ、教員の忙しい勤務の傍らで英語力、教科指導力の双方を大きく高めてゆくことは極めて難しい。

教科指導以外でも、いじめをはじめとした多くの問題に教師は対処できる能力を持っていることを期待されている。教科を超えた現代的課題についての指導も求められることになっている。

以前よりも何倍もの能力を要求されている教師を現在のような学部4年のみの課程で養成できると思うのはよほど楽天的である。教員養成のやりかたを大きく変えて行かなければ、英語教育をはじめとする教育問題の根本的解決にならない。そのためには戦術パッケージではなく、戦略が必要なのである。

具体的に英語教育に即して言えば、行動計画が提案したレベルの英語運用能力は学部の段階で身につけさせ、そのレベルをクリアした学部卒業生に対して教科教育に特化した職業訓練を大学院2年間で行うような手立てが必要となってくる。

結び

以上、積み残された問題を列挙してみた。積み残された問題の多くは、英語科という教科の中のみでは動きのとれないものが多い。積み残されたのも当然である。

安倍政権のスタートとともに、目玉の一つとして、教育再生会議も発足した。当分の間、教育が日本社会の最大の課題の一つであることは間違いない。しかし、こうした議論の中に決定的に欠けているのは、学校教育の大部分を占めているのが、教科教育だという認識である。

いじめ、学力低下、教員免許の更新による教員の質の維持、総合的学习の妥当性、ゆとり教育の是非等々と言っていても、教科教育をどうするかということについての議論がない。

教育、教育と言っても、それは抽象的な営みではなく、具体的な仕事である。児童生徒の側から見れば、少なく見積もっても学校生活の7割程度は教科教育からできあがっている。教科のレベルでどういった教員養成・研修が行われているかを考えてみれば教育の問題はかなり見えてくる。

英語科ひとつとっても、一般大学では教免法の定める最低単位を満たすために、年間あるいは半期1コマの授業でお仕舞いであることがほとんどである。教員養成大学にても十分なトレーニン

グが行われているとは到底考えられない。研修はやっと悉皆研修が実施されたが、それも2007年あたりで終了する。その他の研修となれば、義務づけられているものは、初任者研、5、6年次の研修、10年次あたりであるが、教科教育の研修にあてられている時間は多くない。

英語教育改革をするには、教員養成に手を付けなければ到底、なしえないことを覚悟すべきである。教員養成で現在、話題になっているのは免許の更新制度であるが、そのようなことを考える前に、十分トレーニングを積んだ教師を養成して社会に送り出すことをまず考えるべきである。

社会一般的にはダメ教師が存在して、その存在に対して一定期間を経たら講習を受けさせるなどした免許更新をすべきだという主張であるが、もともと、現在のような教員養成で教育が成り立っていること自体が奇跡的であると言うことを想起すべきである。ダメ教師の問題よりも、現在のような養成でちゃんと教えろという方がよほど無理というものである。

むすび

以上、行動経過に盛られた政策と、積み残された問題を列挙してみた。行動計画は一教科についての政策パッケージとしてはかなり大規模であり、網羅的である。その点は大いに評価されるべきことであり、その成果には大きな期待がかかる。

一方、積み残された問題の多くは、英語科という教科の中のみでは動きのとれないものである。積み残されたのも当然である。しかし、それであるからこそ戦略的解決が必要なのである。

今後は、積み残されたものについても尻込みせず、日本の学校教育全体の中に英語教育を位置づけるような戦略が望まれる。

参考文献

- 文部科学省（2001）『英語指導方法等改善の推進に関する懇談会』報告。
- 文部科学省（2003）『「英語が使える日本人」の育成のための行動計画』。

（かなたに けん／東京学芸大学）

国家の外国語教育政策の5つの型と アジアの英語教育の変革

小池生夫

1. 教育、言語教育、母語教育、 外国語教育の関係とその意義

教育には公器性と個人性がある。教育は個人の持てる能力を開発し、人間性を高め、個人の集合である現実と未来社会に一定の目的を遂行する活力を与えるものである。教育の多義のひとつである言語教育は、母語と母語以外の言語に関する教授、学習、習得に関する教育をおこなう。

母語教育は、母語の正しい、深い理解と発表力を育成し、同一民族の伝統、文化、教養を育むが、他国、他民族の言語や文化を理解することについては、間接的なものである。言語教育の一部を担う外国語教育は、その高い運用能力、異文化教養、国際社会での活動に耐えうる人格の涵養をおこなう。それによって、母語社会とは異質の社会への己の文化を輸出する貢献、同一社会への導入の貢献、広くは人類社会の幸福のための貢献、それによって国家の繁栄への貢献などをおこなうところにある。

さらにこれからグローバル社会の外国語教育は、母語教育と関連、比較しながら、異言語コミュニケーション能力、グローバル文化の理解力を持てる人材を育成することになる。複言語力、複文化の理解力と発表力が教育で与えられなければならない。グローバル社会での活動に信頼できる人材を養成することが役割である。それには、複数の高い外国語運用能力を持ち、グローバル文化に積極的に対応し、それに新しい価値観を付与しなければならない。そのような能力、態度の育成、高い幅広い教養、知恵、豊かな人間性、異質の世界で活躍できる積極的態度、弾力性をもてるよう

に育成しなければならない。国境を越えて、グローバル社会において、生産性の高い社会の建設に貢献することが目的のひとつになる。

2. 外国語教育政策の意義

外国語教育政策とは、国家またはそれに準じる国民に責任をもつ公的機関が、外国語教育の目的を実現するために効率的に、組織的にさまざまな事業を実施するための計画、計画組織、計画から実施へのプログラム作成、実際の事業実施である。それに関係する事項の多くは、政策の確立に必要な国、地域、さらにグローバル世界、社会などの諸現象の分析と正確な認識、予算の策定、国際人の養成に関わる基本的計画の立案、具体的には学習指導要領の改正、実施のための専門家会議、会議内容と実際の教育内容、カリキュラム策定がある。さらに、教材開発、教員の人材の確保、養成、native speaker の利用、学習者の学習支援制度の立ち上げ、実施、教授法、学習法、学習ストラテジーなどの実施がある。それらは、現実の社会状況の把握、将来の展望も含めて統合的に政策立案されることが非常に重要である。

外国語教育政策立案はなぜ必要か。国家の要請により地球社会で影響力を行使することができる人材の育成が計画的に行われる必要があるからである。人材の活躍によって、国民が潤い、国家が国際的社会で影響力を駆使することができる。また諸民族の融和と共同社会の建設、個人の尊厳と人権の維持拡大はグローバル社会で一層重要な。外国語教育政策は国家の理想を実現させるための必然的な哲学と戦略によって、具体的な方向

を目立たせるものである。政策立案に当たり考慮すべきことは、長年にわたって浸透した民族性である。国に特有な国際的環境である。歴史的環境もある。国内外の世論の調査も実施してみる。政策決定の過程で参考になる。

国力を増進するための総合的外国語教育政策の確立は、いまや地域社会や国にとって相当重要な問題になりつつある。それには国際業務、国際交渉などで十分な外国語コミュニケーション能力をもつ個人が早急に、かつ多く必要になってきているからである。国民のなかで自然に個人の自由意志に任せて国際活動を自由にやらせるだけでは、国際競争が激化し、情報が瞬時に地球をまわる時代では、企業集団、地域社会、国家の要請に十分には応えられない恐れがある。19世紀の日本の近代化革命で活躍した少数のエリート達の時代といまや変って、各分野の多くの人材が科学技術の進歩と国の政治、経済と関連し、地球温暖化がもたらす氷河の解凍、砂漠化の拡大など、国同士の競争もありながら、協同事業を進める必要性はますます高まる。その基本である人間のコミュニケーション力と異文化理解力を持った人々を倍増させる政策なくして合理的な解決はないことになる。

各国政府は、それに対応する政策の実施に懸命である。それを押し上げている社会のマグマがある。それは、グローバル社会で仕事をする国際経済、企業、政治に携わる人たち、軍事関係、科学技術者、研究者、研究機関、受験界、そして親の叫びである。この不安な時代において子どもの将来を案じる親こそ、真剣に将来を察知するのである。各国の政府、リーダーは積極的に政策を立案決定、実行していくかなければならない。

国を形成している民族社会の30年後の社会はあらゆる面で予測されなければならない。教育の結果は最低20年かかるということは、今日の学力低下の政策検討がおよそ20年前にあることを見ればわかる。その時、外交交渉能力が高い外国語使用者はどのくらい必要か、そのレベルはどうかを今予測する必要がある。

3. 外国語教育政策の5つの型の分類

以上の外国語教育、その政策に関しての基本的思考を基に、世界各国の外国語教育政策を大枠で観察すると、各国の政府レベルでの政策には5つの型（特徴）があるようと思われる。人権尊重・国境の存在を超える型、nationalism 興隆型、英語以外の第一外国語教育型、第2言語としての英語中心型、自己民族尊重型である。

3. 1. 人権尊重に基づく人権、公正、大義を基本とする国家連合型

現在、EU 27か国と Council of Europe 45か国の共同による欧州共同体言語教育が、その実をあげている。これは、第2次世界大戦の悲惨な経験に基づく、すべての人に基本的に平等な人権があり、公平と大義が護られるべきものというEU統合の basic concept による。

EU統合の実をあげるには、複数の言語コミュニケーション能力をできるだけ多くの欧州人がもつことであった。コミュニケーション能力の向上を目指すには、基本的人権に基づく複言語主義、複文化主義の樹立が必要であった。EUでは、ソクラテス計画などに基づく大学生、研究者などの大規模な外国での研修、交流が組織的に実施してきた。またEU政府の会議はすべて参加国の言語に通訳、翻訳されており、そのための費用は膨大であるが、公平性の原則によって実施されている。2000年の欧州言語年によって全参加国が3言語主義政策を推進する運動を展開した。即ち、母語のほかに、国際的に影響が大きい言語、民族の生活に關係する言語の3言語を選び学校教育課程で実施している。そのために、小学校から大学までの学校教育の中で3言語の習得に並々ならぬ努力を各国が払ってきた。今日、小学校で必修による外国語科目がない国はない。その上に、中学、高校、大学で第二外国語の教授、学習がある。その政策の効果があがっており、膨大な数のバイリンガルが育成されている。さらに、1990年代に欧州の主たる言語に当てはめるための言語評価の基準枠が Council of Europe によって40年の研究を経て発表された。Common European Framework of

Reference for Languages: Learning, teaching, assessment (CEFR) である。言語の習得のレベルを 6 段階の Can-Do 方式によって記述する方式の評価である。これに基づいてポーランド語、ドイツ語は具体的教材、テスト、ポートフォリオなどの開発が完成している。英語も Cambridge ESOL が中心となって作成中である。これは、アジア、南米チリでも注目され、このアイディアを中国は早速学習指導要領に取り入れている。中国政府の早業の例である。

欧州圏のように、言語、政治経済などの提携をはかり、国、民族、言語が大同団結して、EU 国民の繁栄を試みているのは、ほかにない。グローバル社会の到来とあいまって、今後この CEFR の基準が、より広範囲な国際基準になっていくのではないかと思われる。

3. 2. ナショナリズム中心の英語教育政策型

中国、韓国、台湾などは、トップ・ダウンで政府が国家プロジェクトというべき大型の外国語教育政策を策定し、小学校から大学までの英語教育が実施されている。この特色は、各国が人類の幸福に貢献することが外国語教育の目的であると指導要領にうたいながら、その指導国家としての立場を獲得するだけの実力を国家、国民がつけるために外国語教育を推進している。しかも、高度の native 並の英語コミュニケーション能力を国民の多くに養成することを政策にして実施している。小学校から大学まで一貫したカリキュラムをもつて英語力を養成することは、その高い目標の到達のためである。指導要領をみると、そこには、日本人の指導要領の到達目標の目標とは相当の開きがあると想定される。たとえば、指定学習語彙数は日本のそれの約 2 倍である。教科書の英語文章のレベル、頁数は大方の日本人の予想を超え、数倍ある。総じて到達目標は、最初の基礎設計から日本よりはるかに高く設計されており、その優れた言語能力養成は、徹底した集中訓練と暗記を基礎にした英語のみによるコミュニケーションタイプ・アプローチにあるといえる。

中国の例を中心に説明したが、中、韓、台湾のうち、最もレベルが高く、高い目標に達する人口

も圧倒的に多いといえよう。ちなみに、大都市では小学校 1 年から週 2、3 時間の英語があり、その上に、中、高、大とつながっている。大学で英語の学習指導要領があるのは、中国だけであろう。全国大学を対象にした英語の 4 技能のテストが実施されているが、毎年 4 年修了時までに行われる 6 級テストの合格者は膨大な人数で、そのレベルは TOEFL (PBT) 600 を越える。このレベルは Harvard 大学の大学院に応募合格する英語能力である。彼らの高度の 2 言語使用 1 文化能力は国内で養成されるのである。

韓国は人口 4,500 万で、狭い国土のハンディキャップを乗り越えるために必要な高度技術による製品を安く提供することにより、経済の伸張が著しい。また留学、博士号の獲得、小学校 3 年からの英語教育（まもなく 1 年から）の実施によって、日本より英語能力が優れている人材が多い。

台湾も英語の必要度は断然高い。中国、韓国と肩を並べている。外国语、とくに英語コミュニケーション能力の質と量の増大は顕著であり、その原因は幼稚園から小、中、高、大の一貫教育にある。親は積極的に小学校から英語教育の充実を政府に訴え、さらに留学生も多く、経済力もついている。日本との大きな差は現実であり、その理由が小学校の低学年からの一貫した英語必修授業にある。

3. 3. 第 2 言語としての英語教育型

Kachru は、世界の英語の社会的発展は 3 重円になっていることを説明した。即ち、inner circle, outer circle, expanding circle と 3 種の英語が世界で成り立っているという。25 年たった今、全世界は 2 種類の英語圏に変わってきてている。即ち、英語の native と non-native 以外で native 並、またはそれに近い能力の保持者とその社会、それに対してあきらかに英語の能力は低い人またはその社会の 2 種類に世界が分かれている。英語を第 2 言語として公的に使用している国や地域が拡大しており、国際語としての英語、グローバル英語などとして英語の存在を認める。この典型は、英語を公用語として使用する社会を国家として樹立している国である。東南アジアでは、英語は lingua

franca である。そのなかでも代表的な社会であり、国家であるのはシンガポールである。中国語、タミール語、マレー語、インドネシア語が英語のほかに話されるが、華僑を中心とする中国語と英語がもっとも強い。大統領の政策により、独立のときから諸民族が暮らすシンガポールの国際的発展の基を小学校からすべて英語でおこない、国際金融のメッカに育てた。

インドは、民主主義国家であり、英語で教育を受けている上流階級では英語を流暢に駆使する。大学でも英語で授業をおこない、英語を駆使してコンピュータ技術を持つものが増えている。IT産業が急速に発展している。中国のような発展ぶりが見えるようになってきた。人口7億の民族国家の発展がおおいに望みがあることになろう。IT関係産業が得意で、英国から独立後、国のリーダーが英国の大学を出る人が多く、英語と民主主義の国家として成長しており、英語に不自由がない人が多い国である。バイリンガル教育は英語と現地語であるが、それは東南アジア諸国で一般化している。しかし、全教科を英語で教えるとなると、シンガポール、フィリピン、ブータン、香港の一部であろう。最近は、マレーシアでも小学校で英語でほとんどの授業を行うことになるという。英語重視政策への転向である。この検討は他の東南アジア諸国でもおこなわれている。

3. 4. 英語以外の第2言語教育型

英語が国際語になっていくにつれ、英語国民はそれだけで優位な立場に立てたが、やがて英語運用力が native 並になる人間が増えてくると、英語に頼ることの優位性が失われ、この結果、国家の繁栄が以前のように期待できなくなる。このことに気がついたのは、英国、米国、オーストラリアなどの英語国である。英国では、現在国内の外国人移住者のための Language Ladder プランが実施されている一方で、フランス語、スペイン語、ドイツ語、ロシア語、中国語、日本語などが小学校から教えられ、子どもを中心にバイリンガルが増えている。米国では国家の発展の重要な要素として、諸民族のコミュニティの価値が評価されており、それに伴ってスペイン語、フランス語、韓

国語、中国語、日本語などの学習体制を整えるのに政府が膨大な予算を投入している。また情報獲得の基盤となるアラビア語、アフリカ諸語などの研究の研究機関に大規模予算を投入して研究、学習が行われている。オーストラリアは軸足を欧洲からアジアに移し、日本語、中国語学習が盛んである。いずれも外国語、異文化研究が国家の安全にとって重要であるという認識はこの10年で一層強まっている。

3. 5. 民族語、民族文化尊重型

国民や政府が、国際交流への態度をめぐって、国際交流重視か独特の自國文化、言語中心かで、歴史上揺れる傾向が強い。孤立した地理的位置、歴史、純粹な民族性を持ち、外国語、外国文化を自國語化、自國文化化する傾向が強い。文法翻訳の教授法が中心で英語コミュニケーション能力の育成が効率的でない。先進国だが英語の4技能のレベルがアジアで非常に低く、他の外国語学習にも関心が低い。小学校英語教育が興味関心の域にとどまり、高校までの一貫したカリキュラムが成立しない。大学受験が英語の勉強の目標であり、後は個人の自覚に任される。異文化との直接的体験は国民の一部である。国際交流での説得力が弱い民族性である。

学校教育の一科目であるという認識にとどまり、グローバル化時代において国家が生き抜き、他国、他国人との国際交渉において対抗できる言語能力、異文化の理解の重要性を認識できない体制ができている。予算面でも、韓国、中国、台湾、シンガポール、EU などのような言語問題が国家の大計をなすという考えが国民や政府、政治家にでてこないという特色がある。日本はこのグループに入る。

4. グローバル化に伴うアジアの英語教育の急速な変化

アジアもグローバル化時代に入っている。1970年代には、まだなかったような潮流がでてきた。まず、かつては、英語を强国英米の民族語として敬意や憧れを持って扱う傾向があったが、それが

1990年代から次第に薄れてきた。それよりも、アジア諸国での相互の意思や情報を得るために国際語としての英語の使用が一般化し、lingua francaとなってきた。英米の言語が世界共通語になってくるほど、ネイティブのような英語のレベルに達する人々が増える。2050年代に経済力において世界4大大国になると予想される中国、米国、インド、さらには日本を擁するアジアは経済活動などで世界の最も活発な地域になるであろう。さらにアジアに関係が深い中近東のイスラム国家群がどのように変化するか予断を許さない。このなかでは、現在の人類共通のコミュニケーションの最有力の道具として英語を使用することに人々は共通の利益認識をもつ。それは国家政策の問題となり、トップ・ダウンで動きやすい政治体制の国家は迅速に動き、効果をあげる。社会構造がある意味で未熟さが残っている国家では、かえって新しい優れた技術を導入しやすい。英語コミュニケーション力、さらに第2、第3外国語でのコミュニケーション力を使用して強力な経済力を獲得して、自国民を繁栄させることは、国家の指導者には有利な政治活動となる。アジアでは、19世紀、20世紀前半、日本が先進国として飛びぬけて西欧諸国と対等な関係をもってきた。しかし、現在、中国、韓国、台湾の追い上げは激しく、英語教育の効率化において、日本を追い抜いた。

さらに東南アジアグループと言えば、インド、シンガポール、香港、フィリピン、ブルネイなどの第2言語としての英語重視国である。彼らは英語を国内ですら第2言語として使用しているバイリンガル国、地域である。さらに、この傾向は他の東南アジア諸国で広がりを見せている。小学校で英語を必修で教えない国はないが、さらに殆どの教科を英語で教える政策を打ち出したマレーシアの後に、続く国が出てくる可能性がある。英語は彼らにとって、政治的に独立し、非強制であり、自ら選択できる政策であり、それが故に連携しやすい。東南アジアにとって英語はlingua francaであろう。さらに、東アジア諸国もいれて、アジア諸国連合が、EUのような政治、経済、文化などの共同体として発達する可能性も出てくるであろう。

この動きを促すアジア英語教育界でのふたつの出来事が最近ある。ひとつは、Asia TEFL国際学会の創設と急速な拡大である。4年前に韓国の英語教育の指導者のひとりが中心となり、日本、中国の指導的立場にある人たちが支援して、出発したこの学会は、2003年に釜山を皮切りに、2004年にソウル、2005年に北京、2006年に福岡で年次大会を開催した。そのたびに参加者数が増え、福岡では1,000名を越えた。今年はクアラルンプールで開催される予定である。この学会はインターネット時代の申し子といってよい。第一に、強力なリーダーが使命感を持って、指導性を發揮している。第二に韓国の経済界の特色を生かし、会費無料で、研究発表、研究紀要の年3回の発行を行っている。年次大会を各国に回すことによって、そこを中心に参加者を増やすことに成功している。現在会員は約7,500（日本は550、35アジア地域、その他20か国）で、近々10,000人の大台に乗るであろう。これを支える役員はアジア各国にいるが、実質的に働いている人々は韓国の大学の中堅英語教育、応用言語学の専門家である。日本は、副会長の小池生夫が代表を務めている。今回の福岡大会は西南学院大学で8月19から21日に開催され、大成功であった。アジア諸国から集まってきたリーダーは働き盛りで、発展するかどうかは、リーダーの識見にかかっている。この動きによっては、アジア全体を包含した英語教育研究共同体が生まれるであろう。

もうひとつは、CEFRの影響である。Council of Europeが中心になってまとめた「欧州の諸言語に共通した言語使用者の能力測定のための規準参照枠」である。これは、欧州の人々にとってさまざまな言語教育に共通して利用できる、学習者、教授者、利用者が共通に比較できる能力測定比較規準表のようなものである。これは、Asia TEFLの活動の目標の一つになっているが、他にもいろいろの国に飛び火している。おそらく将来アジアでも共通規準をこしらえるであろう。これは、やがて、世界規準になる可能性も性格としては持っている。世界の外国語教育はかつてないほどの激動の時期を迎えており、各国の競争ともあいまって、今までになく急速に大きく動くであろう。

目が離せない問題である。

参考文献

- Council of Europe. 2001. *Common European Framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment. (CEFR)*. Cambridge University Press.
- Graddol, David. 2006. *English Next. — Why global English may mean the end of English as a foreign language*. British Council.
- 小池生夫. 2006. 「日本の外国語教育を創り直す—

外国語教育政策策定の基本構想」.『英語展望』.
2006, ELEC.

- 小池生夫. 2006. 「欧州協議会, 中国, 韓国, 台湾と日本の外国語, 英語教育政策の比較」.『明海大学外国語学部論集』No.18.
- Koike, Ikuo. 2007. "Historical view of TEFL policy in Japan." *Histories and policies of English language education in Asia*.

(こいけ いくお／明海大学)

ELEC と英語教育の50年 ④

教科書の作成と教員研修会の開催

英語教育専門家会議の「結論と勧告」

1. General Principles of Teaching Methods
2. Teaching Materials
3. General and Specialized Training of English Teachers
4. Achievement Tests and University Entrance Examinations

この「結論と勧告」の趣旨に副って教材小委員会と夏期講習会小委員会が設けられ、英語教材の作成と英語教員講習会の準備に着手。

中学校英語教科書の編さん

小委員会：黒田巍, 中島文雄, 清水護, 高橋源次
協力者：Charles C. Fries, Ernest Haden (テクサス大学), Einar Haugen (ウィスコンシン大学), Mary Jones, Everett Kleinjans (ミシガン大学), Patricia O'Connor (スタンフォード大学), W. Freeman Twaddell, Vernon Brown, 石橋幸太郎, 太田朗, 池永勝雅, 伊藤健三, 牧野勤

1960年中学校用英語教科書3巻が完成し、文部省検定に合格。1961年 *New Approach to English* の書名で大修館書店から刊行。1962年 *New Approach to English* の教師用指導書3巻完成。1965年 *New Approach to English* 改訂版3巻および教師用書 *Teachers' Manual* と *Teacher's Guide* が学研書籍から出版。

夏期講習会の開催

英語教員の資質向上をはかる企画として、1957年に第1回のELEC夏期講習会(Summer Program)が8月5日から20日間、東洋英和女学院短大を会場に開催。研修生は東京都および近県教育委員会推薦の

英語教員から20名が選ばれ、沖縄からの特別聴講生2名を加えた22名。

この講習会を原型として引き続き毎年開催され、1968年より文部省後援名義が与えられ、現在までの受講英語教員の延べ人数は15,000人を越えている。

その他の主な活動

常設研修所の設置：実業人・公務員、大学生、一般成人を対象に、1961年東洋英和女学院短大を会場に開催。1965年よりELEC会館を会場に、英語研修所として現在に至る。日本人フルブライト留学生のための英語研修：在日合衆国教育委員会(フルブライト委員会)の依頼により、6週間～6か月の特別英語研修を1962年より実施。皇太子殿下の英語御研修：宮内庁の要請により、1965年3月より1966年7月まで行われ、講師にはErnest A. Richter(ELEC英語研修所講師、後に東京学芸大学)およびCharles T. Scott(ELEC顧問、ウィスコンシン大学)が当った。マイヤー奨学金による英語教員の研修：英語教員を対象に4か月の集中訓練および1年制の研修を実施し、英語教員の現職訓練のパイロット・プロジェクトとして多大な成果をあげた。米国人フルブライト英語教師に対する指導：フルブライト計画により来日した米国人英語教師に対し、外国语としての英語教授に関する指導を行った(1966)。演劇利用実験研究：英語劇の専門家Richard Via指導のもとに、Drama Methodの英語授業、授業実験が行われた(1969-1971)。

資料：*Addresses and Papers at the Specialists' Conference*
(研究社出版、1957)、「ELECの沿革と事業」(ELEC、1971)

国家政策としての英語教育は可能か

中国のトップダウン型国際コミュニケーション政策から学ぶこと

本名信行

1. はじめに

中国政府は世界のグローバル化に対応する自国の国際化にあたって、国際コミュニケーション戦略を重要視している。英語対応(そして英語教育)、中国語の国際普及⁽¹⁾、近隣諸国の言語学習⁽²⁾などはその一環に組み込まれている。なかでも重要なのは、英語政策である。本稿ではこれに焦点を当て、隣国の事情を理解するとともに、日本にとって参考となることがらについて考えてみたい。

2. 中国の英語政策：CCTV-9

中国政府の主導する英語政策で特筆すべきことは、英語テレビ放送を開始したことであろう。中国中央テレビ(China Central Television, CCTV)は2000年9月よりチャンネル9(CCTV-9)を設立して、毎週毎日24時間英語番組を放映している。これはCNNやBBCなどの外国メディアを利用したものではなく、中国人スタッフが中国事情にフォーカスして制作し、中国人がアナウンスやナレーションを担当する。中国全土で聴取でき、いろいろな役割をはたしている。

内容(コンテンツ)は次の項目例からもわかるように、中国案内をしながらも、世界のできごとに対する中国的見解を提示するものである：Around China, Asia Today, Biz China, China Today, China This Week, Chinese Civilization, Dialogue, Documentary, Nature and Science, News Hour, Rediscovering China, Sports Scene, World Insight, World Wide Watch, etc.

視聴者は国内の外国人もいるが、大多数は中国人(知識人、官僚、大学生など)である。子どもは小さいときから、こういったものを目に、耳にしており、中国人の英語学習者のモデルにもなっている。高校や大学の英語の授業にも利用されている。中国政府は英語運用要員の養成には多大の努力を注入しており、同国の英語戦略がよく練られていることを示している。

日本には、NHKであっても、民放であっても、日本人の制作、報道による1日24時間の英語テレビ番組は国内用にも国外用にも存在しない。このことからしても、中国の対応は驚異的な試みであるといえよう。中国は国際コミュニケーション戦略として、英語の役割を明確に認識している。特に、自国事情の国際広報の手段として、英語という国際言語を幅広く利用しようとしているのである。

CCTV-9はCCTV Internationalとして、そのまま海外にも普及している。北京を発信地として、6基の衛星を中継して、世界78か国で放映されている。海外の視聴契約者は2百30万人といわれる。アメリカでも、ニューヨーク、ロサンゼルス、ヒューストンで見られる。アジア諸国の国際観光ホテルではこれをケーブルで受け、客室に配信している。中国事情、中国的世界観はアジア中で、英語で紹介されているのである。

このような展開は同局の次の使命からみて、当然のことであろう。“CCTV International is China's answer to introducing greater diversity and more perspective into the global information flow.”(<http://www.cctv.com/homepage/profile/09/index.shtml>)すなわち、この広報戦略は英語をグロー

バル・コミュニケーションの言語と認識して、それをフルに運用して中国的観点を世界に発信しようとしているのである。

私は昨年の8月に、パラオのホテルに滞在した。そこでもCCTV Internationalのチャンネルがあった。何気なくそれにまわすと、画面の下のテロップに、「Japan's Liberal Democratic Party's presidential candidate is setting up a new spy organization like the USA's NSC.」といった内容のニュースが流れていた。安倍晋三氏の日本版NSC（国家安全保障会議）の考えが、このように報じられていたのである。

ここでだいじなことは、中国の報道を批判することではなく、日本が確固とした国際コミュニケーション戦略を構想することである。その手始めが、日本人が日本の文化と論点を世界に発信する英語TVの開始である。日本政府は昨年までに、その方向を決定しており、早急の実施が求められる。世界情勢が複雑になるにつれ、「今こそ、その努力が必要とされる」（高島2006）のである。

3. 中国の英語教育

以上のことからもわかるように、中国政府はとりわけ英語教育を重視しており、英語は小学校から大学院まで実質的に必修である。英語学習者人口は3億から3億5千万人といわれ、途方もない数である。教育部（日本の文科省に相当）は初等・中等・高等教育レベルでの英語教育で指導的役割を果し、21世紀の到来を目前にさまざまな改善策、改革策を主導した。それは各学校レベルにも広く浸透し、一定の成果をあげているように見える。

3-1. 小学校の英語教育

一初等・中等の一貫性を志向しつつ

中国は2001年から、全国の小学校に「英語」を導入した。現在、一般には、小3より始まり、週4時間（1時間は40分）が基準である。時間の捻出にあたっては、「国語」を1時間削る指導をしながら、他の3時間分の捻出は各地各校の事情に合わせて自由裁量の余地を残した。また、教育部

はガイドラインを提示するが、その完全実行を求めるわけではない。それができるところから進めるというやり方である。

だから、農村部ではニーズが認識されず、あるいは教員不足などで英語教育が進展していないところもある。同時に、主要都市（ハルビン、北京、天津、上海、南京、深圳など）では小1から、しかも週5時間英語を教えるところもある。つまり、中国では、小学校6年間で英語をまったく学ばない生徒、3年から週4時間（合計560時間）学ぶ生徒、1年から週5時間（合計1050時間）学ぶ生徒といった格差が顕著にみられる。

一般的なカリキュラム（小3より週4時間）では、リスニングとスピーキングの音声活動を重視しながらも、読み、書き、文法（「thoughtはthinkの過去形」など）、発音記号なども学ぶ。教科書はたいがい、テキストブックとワークブックの2冊で、各学年2学期で4冊をマスターすることが求められる。小3からテキストブックは文字ベースで、ワークブックでは、綴り、文型練習、暗誦、意見発言などを練習する。

教科書の多くは小3から、ずっと日常生活で必要な英語表現をとりあげている。構文パターン、文法項目、表現・語彙などからみると、達成レベルはかなり高いところをねらっていることがわかる。中国には1億2千万人の小学生が在学しているが、その半数の6千万人が初等教育で500-1000時間の英語を勉強すると考えられる。日本との差異に驚愕の念を禁じえない。

都市部では、小学英語の授業は英語で行われることが多い。もっとも、教師は生徒の理解に必要と思われるところでは中国語を交えるので、なにがなんでもイングリッシュ・オンラインを目指しているわけではない。ただし、教師側からすると、授業で英語を使わなければ、自分の英語力は低下すると感じるので、積極的に英語を使うよう努力しているという。事実、都市部の英語教師は教育レベルも高く、英語能力に優れているという印象を受ける。

教育部はまた、「義務教育段階における英語科基準」（2001）のなかで、英語力の9レベルを設定し、小学校卒業時レベル2、中学校卒業時レ

ベル5、高等学校卒業時レベル8、高校優等卒レベル9と指定している(Cheng 2002: 258)。レベルを設定して、その達成目標を全国的に指示する。このことにより、各地各校は共通の基準を認識しながら、独自の教育開発を工夫する。

この「基準」で興味深いのは、小・中学校9年間の義務教育に言及しながらも、高等学校を組み込む形で、「英語」の達成目標を定めていることである。各レベルには、発話、聴取理解などの面で達成すべき内容が詳細に記されている。また、あとで述べるように、これは大学の英語教育にも強く関連づけられている。中国では、小中高大の接続が試みられているといえよう⁽³⁾。

ちなみに、大学入試全国統一試験ではリスニングとライティングも出題しており、初等・中等教育でのコミュニケーション能力の強化という目標に適切に対応している。ここに、中国の小学校から大学に至るまでの一貫した英語教育政策の志向をみることができる。このような長期にわたる英語教育を策定するためには、強いリーダーシップが必要である。中国では、教育部がその任を負っている。

3-2. 大学の英語教育—「英語」は大学卒の要件

中国では、専攻にかかわりなく、すべての大学生に英語を課している。英語専攻以外の学生は、「大学英語」という科目を2年間4期にわたって履修する。以後は随時、「専攻英語」を学習する。「大学英語」の教科書は教育部認定のものが数十種類出版されており、それ以外のものを使用することは許されない。どれも1年2期、2年2期分で、計4期をなしており、すべて大部である。

たとえば、最近各地でよく使われている『大学体験英語』(*Experiencing English*)というシリーズでは、2年4期で16冊のテキストになる。各期で、Integrated Book, Fast Reading, Listening and Speaking, Extended Book の4冊をこなさなければならない。各巻200ページにとどく、日本の大學生の15倍近くの量をこなしているという感じである。各巻に教師用指導書もある。

教育部は新たに2004年に「大学英語課程教学要求(試行)」というガイドラインを発表し、新時

代の人材育成を急ぐなかで、「大学英語」の充実を図る道筋を示した。ここでは、「大学英語」の目標を、学生の総合的な英語応用力—特に聴解力と会話力—の育成に置くとし、さらに学生の将来の仕事、および社会交流において、英語による口頭・文書の情報交流能力の育成を目指すと述べている。

また、興味深いことに、大学英語に対する「要求」は、3レベルに分けられている。すなわち、一般レベル、比較的高度なレベル、高度なレベルである。学生がどのレベルを求められるかは、大学入学時の英語力によって決まる。入学時に高校2年レベルは一般レベル、高校卒レベルは比較的高度なレベル、高校優等卒レベルは高度なレベルの達成が期待される⁽⁴⁾。ここに高校と大学の連結があることがわかる。

この「大学英語」のガイドラインで求められる「英語力」には、聴解力、会話力、読解力、作文力、翻訳力、語彙力といった区分の下に、その要求内容が3レベル別に簡明に記されている。特に、聴解力、会話力、そして語彙力の育成と訓練が重要とされている。また、評価では、学生の自己評価や相互評価の意義が論じられ、各英語力区分について、簡明な Can-do リストが記載されている。次に、「会話力」を例にして、各レベルの要求内容をあげておく。

「一般レベル」

学習過程で英語の交流ができる。1つのテーマについて討論ができる。日常の話題について、英語圏の人々と会話ができる。精通した話題について、準備をすれば簡単な発言ができる。表現が明確で、発音、イントネーションが概ね正確である。会話中に基本的な会話ストラテジーを使用できる。「比較的高度なレベル」

英語母語話者と比較的流暢な会話ができる。会話法を比較的よく把握し、個人の意見、感情、見解などを概ね表現でき、事実、事件、理由などを概ね述べることができ、発音、イントネーションが概ね正確である。

「高度なレベル」

一般的・専門的な話題について、比較的流暢かつ正確に対話・討論できる。内容が比較的長く、

比較的語学力を要するテキストや演説を簡潔なことばでまとめることができる。国際会議や専攻関係の交流の場で論文を読み上げ、討論に参加できる。

なお、一般レベルは、大学の非英語学科の学生が達成すべき基本的要求と定められている。各大学は独自の学問状況を考慮しつつ、それに対応する英語教育プログラムをかなり自由に策定することができる。また、各大学は教育学習を整備して、学生が比較的高度なレベル、そしてさらに高度なレベルに向けて、自らの学習目標を設定するよう奨励すべきとされている。

3-3. "No CET-4/6 certificate, no graduation diploma."

教育部は1987年から、英語非専攻 (Non-English Major) と英語専攻 (English Major) に分けて、大学英語試験を実施している。前者は CET (College English Test)、後者は TEM (Test of English Majors) と呼ばれている。アジア諸国では、英語能力は大学の出口試験 (exit examination) の対象になりつつあるが、中国はその先端を切っている。同時に、それに関連した問題も明らかになってきた。

一般学生用の CET についていって、これは 6 レベル (バンド) が設定され、2005 年まで Band 4 の合格が卒業要件となっていた。これは「大学英語」(「一般レベル」用) の修了と連結する。また、国際政治・経済・経営・法律などを専攻する学生には、Band 6 (「比較的高度なレベル」用) の合格を卒業要件とする大学もある (Zhang 2003 : 45)。“No CET-4/6 certificate, no graduation diploma.”といわれる所以である。

これらは毎年 2 回、6 月と 12 月に行われ、毎年 1 千万人の学生が受験するといわれる。合格ラインは 60% (点) で、各回の合格率は 7 割といわれた。CET-4 の不合格者は、3 年次、4 年次に再度チャレンジする。ただし、これらが卒業要件となっていることから、学生は試験のためだけに英語を勉強する傾向が目立ち、現実に役立つ英語運用能力を習得していないという批判が続出した。

教育部はこれを受けて、2005 年 6 月の試験から

は、合格点を設定せず、710 点満点の配点システムを採用することを決定した。成績通知の方式は、従来の合格証明書から成績通知書（総得点と各項目の得点）に変わり、試験後に全受験生に送付される。そして、各大学は CET-4/6 の成績を卒業要件とどう関連づけるかについて、独自の決定をすることになった⁽⁵⁾。

教育部はこれに加えて、面接型の CET-SET (Spoken English Test) を積極的に進め、そのコンピュータ化の研究開発も試みている。これは CET が英語コミュニケーション能力を評価していないという批判に応えたもので、さらには大学の口語英語教育の推進を図るためという。また、CET-Advanced (「高度なレベル」用) などの実現も目指している。教育部は上意下達に終始するのではなく、現場からのフィードバックを大きく受け入れていることがわかる。

3-4. 大学の英語専攻

中国の大学の「英語学科」は人気学科のひとつである。中国の大学には英文学科はなく、あるのは英語学科 (English Department) である。中国では、いろいろな大学に英語学科がある。北京外語大学、天津外語大学、上海外語大学、西安外語大学のような外語大学、また北京大学とか黒竜江大学のような総合大学、それから各省の農業大学、森林大学、海産大学、貿易大学、国際金融大学などにもある。

ここで重要なことは、全国に展開する英語学科の共通カリキュラムである。教育部は 1998 年に「高等教育における英語専攻のためのシラバス」(Jia 2004a) を公示して、一定の基準を設けた。各大学がこのシラバスに基づき学科を運営することは、外語大学、総合大学、専門大学、そして師範大学、短大を問わず、英語専攻には全国共通のプログラムがあるということである。授業は主として、英語で行うものとされている⁽⁶⁾。

英語専攻には次の 3 分野がある：1. 英語運用能力 [スキルズ] 科目、2. 知識科目 (言語学、語彙論、文法、文体論、英米文学、英米文化・社会、西洋文化など)、3. 専攻関連科目 (外交、経済、通商、法律、経営管理、ジャーナリズム、

教育、科学技術、文化論、軍事)、英語と軍事のコンビネーションなどは驚きである。中国の英語学科では、英語しかできない人はこの社会に必要ないという認識に立ち、英語プラス何かを強調している。

「シラバス」にはレベル・スタンダードも鮮明に示している。これには、5つの段階(前段、レベル2、4、6、8)が設定されており、その到達目標が記されている。レベル2は大学1年の終わりのレベル、レベル4は2年の終わりのレベル、レベル6は3年の終わりのレベル、レベル8は卒業レベルと決めている。さらに、それぞれのレベルについて、発音、文法、語彙、聞き取り、スピーチ、リーディング、ライティング、翻訳、文献使用、文化的背景という項目を設け、それに関した能力が規定されている。各期のレベルに到達しなければ、進級できないこともある。

リーディングのレベル・スタンダードを例にとると、こんな感じになる。大学1年前期の前段レベルでは、新出単語3%以下のbiographies, stories, short scientific articlesを1分間に60語のスピードで読めること、解釈正解率70%で、main ideaを理解できることとある。大学3年後期のレベル6では、タイムズ紙、ニューヨークタイムズ紙の政治・社会評論、*The Great Gatsby* レベルの小説、*The Rise and Fall of the Third Reich* レベルの歴史物が読め、その構造や文体が分析でき、1分間に140-180語のスピード、解釈正解率75%で、1,300語の文章を5分で読む能力が求められる。

また、英語専攻は、大学2年(Foundational Phase)と大学4年(Advanced Phase)の終わりに、TEM-4, TEM-8という試験を受けなければならない。予科から本科にあがり、卒業するというシステムになっている。この試験は非常に重要なが、試験準備のために通常授業をおろそかにしてはならないという注意がしそうなされている。また、卒論も、英文で3,600-5,000語と指定されており、「英語力」プラス「個性的アイデアと改革的意識」を重視される。

以上のこととは、専門家が1998年に提出した「21世紀における大学外国語教育改革提案」(Jia 2004b)を、十分に受け入れた結果といえる。こ

の提案では、外国語教育(特に英語教育)で次の5つの重要な能力を育成するとある。すなわち、①確固たる基礎力、②広範囲な知識、③専門知識、④運用能力、⑤資質である。資質という面では、愛国心や集団主義の育成、諸外国の文化を吸収するとともに、中国文化の豊かさを諸外国に知らせる能力という言い方がなされている。

4. 企業とPETS

中国企業(公司、集團)も英語能力を重視している。特に、2001年11月10日の中国WTO加入が決まると、この英語熱(Cf. 映画『クレイジー・イングリッシュ』)はさらに高まっている。教育部は1999年、その監督下に全国公共英語等級試験(Public English Test System, PETS)を創設し、社会人に広く英語学習を奨励している。“Every citizen should study English.”(各人学習英語)が標語である。

PETSは英語力をレベル1からレベル5に分け認定する。内容はListening, Reading, Speaking, Writingをコミュニケーション型な観点から測定しようとするものである。企業は従業員のこのスコアを昇進の考査に使用する。2003年から、人民解放軍、中国銀行、航空宇宙局等で、このスコアは広範囲に利用されている。興味深いことに、「外国人のための中国語教育」の教師も、このテストを受けなければならぬ。

PETSは一見、日本の「英検」に似ているように見えるが、中身は大いに違う。PETSはどちらかというと、ESP(English for Specific Purposes)の傾向がある。「仕事で英語が使える中国人」の養成を目指しているかのようだ。職業によってレベルを分類しているところがある。1級はタクシー運転手、交通巡査など、2級は銀行出納係、ホテルフロント係など、3級は秘書、技術者、外資系一般社員などといった言い方がされることもある。

PETSは確実に普及している。1999年に開始された当時は年1回、全国10か所で行われ、受験者も28,577人であったが、2002年には年2回、全国19か所で実施され、受験者は32万に増えている

(Zhang 2003 : 46.) 街の書店には、この勉強をするためのテキストブックコーナーがあり、庶民の英語熱をかきたてている。高 (2004) や Bennett (2004) などは実によくできている。

5. おわりに

以上に述べたように、中国では、教育部が政策主導して英語教育を推進してきた。教育部は専門家の知恵を集め、何年にもわたって研究調査をして、政策決定を行う。達成目標を設定し、それを全国的に指示する。そして、それができるところから進めるというやり方である。全国津々浦々まで同時に実行できなければ、なにもやらないというやり方ではない。これは広い中国では適切な方法といえよう。

広い中国で、全国共通の政策を構想し、実施するためには、権威あるリーダーシップが求められる。教育部はその任を担っている。また、各地、各校に自由裁量の幅をもたせることも必要である。英語があまり必要でない地域、また人員・設備などが不足しているところでは、施策が十分になされないこともある。しかし、全国でできるようにするために、各地で目標を拡大していくこうという方法がとられている。

そして、教育部は現場の意見をかなり吸い上げているように思われる。政策は比較的頻繁に見直され、充実・改革のための討論試案が提示される。英語教育については、「上有政策、下有対策」(上部で政策を立て、下部でそれを骨抜きにする)の話を聞かない。中国が大量の英語人材を必要としていることは、父母、教師、生徒・学生にも理解されている。アフリカに展開する開発協力の成功などは、まさに英語力の成果なのである。

日本でも、英語対応（そして英語教育）を国際コミュニケーション戦略として構想することは重要である。特に、小中高大を一貫するナショナルシラバスの作成は緊急の課題である。これは文科省の主導なしには不可能である。小学校英語は教員不足などのため、実現が危ぶまれているが、短中長期的展望をもってすれば対応が可能と思われる。日本でも、防人として、英語人材が必要である。

る。また、民主社会の市民としては、英語能力が期待されるのである。

中国の学校では、先生が自分のことを「アイ・アム・キャロル」と言い、生徒にもイングリッシュ・ネームをもたせようとすることがよくある。英語は国際言語であるということの意義は、まだ十分に理解されていない。それは日本でも同様である。日中交流が深まるにつれ、英語は日本語と中国語と同様に、重要な役割をはたす。両国の英語関係者は意見交換を頻繁に行い、お互いに学びあいながら、よりよい英語教育の道を追求したい。

注

- (1) 中国政府は国力増強の一環として、中国語というソフトパワーの国際普及に力を入れている。政府はこの2年間で、中国語普及機関である孔子学院 (Confucius Institute) を30か国以上にオープンし、2千人以上の中国語教師を派遣している。教育部は「外国語としての中国語教育能力認定法」を公布して、教員の質の確保を目指すとともに、「中国語能力検定試験」を国内外で振興する策を講じている。2010年までに、内外の外国人学習者1億人を目指すという (TIME June 26, 2006).
- (2) 中国は近隣諸国の言語教育にも力を注いでいる。政府は英語教育を推進しながらも、日本語教育も支援している。特に、東北地方は以前から日本語教育に熱心であり、現在もある程度のレベルを維持している。たとえば、大連市では初等・中等教育で日本語を提供している。中等教育用には国家教育委員会編の「日語教学大綱」というナショナルシラバスができあがっており、それに準拠した教科書がある。また、大学入試用のシラバスもあるので、高等教育での日本語専攻に連結している。
- (3) 一貫性カリキュラムは教育課程間の重複を省き、合理的なカリキュラムを構想するのに最適である。
- (4) 高校時のレベルは先にあげた「義務教育段階における英語科基準」のレベル7~9のこと。
- (5) この問題の解決は、なかなか困難と思われる。多くの企業は大学卒業生にCET4/6の合格証明書を求めたように、今度は成績通知書を求めるからである。これにともない、中国では新東方 (New Oriental) という受験学習指導会社が設立されており、各種の試験に対応するクラスが各地でできている。大学受験、CET-4/6、ケンブリッジ英検、TOEFL対策などはビッグビジネスである。そこで英語関係の受験指導を

した教師は、学生にまずこう宣言したと証言している。“I don't teach you English. I teach you how to pass your English examination.” 中国は巨大なテスト社会なのである。

(6) もちろん、各大学には独自の方法を採用する自由裁量の余地が与えられている。

参考文献

- 映画『クレイジー・イングリッシュ』(DVD) (1999)
アップリンク
『大学体験英語 (Experiencing English)』(2002) 北京市：高等教育出版社
高島筆久 (2006)「等身大の日本を知つてもらうために一動き出すテレビ対外発信』『外交フォーラム』9月号
本名信行 (2006)『英語はアジアを結ぶ』玉川大学出版部
中華人民共和国教育部 (2001)『小学校英語課程的指導意見』(漢字は日本式)
<http://www.moe.edu.cn/base/jckcheng/04.htm>
中華人民共和国教育部 (2004)『大学英語課程教学要求（试行）』(漢字は日本式)
<http://www.chsi.com.cn/jyzx/200502/20050228/4709.html>
中華人民共和国教育部 (2005)『全国大学英語四、六級考試改革法案（试行）』(漢字は日本式)
<http://www.chsi.com.cn/jyzx/200502/20050228/4709.html>
高平編 (2004)『警察英語(English for Police)』Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press.
Bennett, Andrew E. (2004) *English for Taxi Drivers*. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press.
Cheng Zhaoxiang (2002) "English departments in Chinese universities: purpose and function." *World Englishes*, Vol.21, No.2, pp.257-267.
Jia Yuxin (2004a) "Syllabus: For English majors of higher education." 本論著者のための「シラバス」の個人的英訳
Jia Yuxin (2004b) "Some Advices (sic) on the College Education Reform of Foreign Language Specialty in 21st Century." 本論著者のための「21世紀における大学外国語教育改革提案」の個人的英訳
Zhang, Hang. (2003) "English Bilingual Education in China." *Asian Englishes*, Vol.6, No.1, pp.34-59.
(ほんな のぶゆき／青山学院大学)

ELEC の法人化と事業

財団法人英語教育協議会

英語名を The English Language Education Council, Inc. (略称 ELEC) と称し、わが国情に即する英語教育の科学的進歩をはかり、国際間の理解と友好とに資する目的で設立され、昭和38 (1963) 年2月26日、文部大臣の許可により民法第34条による法人として発足。その目的を達成するために、次の諸事業を継続または新規に展開する。

1. 英語教育に関する研究

欧米の言語教授法の調査研究／日英両語の言語学的分析・比較／教材・教授法の基礎研究／中学・高校より大学にいたる英語教育の一貫性の研究

2. 英語教員に対する専門的な講習会の開催

英語教育の進歩改善のために英語教員の現職教育が焦眉の急と考え、中央での集中研修および地方教育委員会等との協力による研修会を各地区で開催

3. 英語教員以外の者に対する英語講習会の開催

国際的活動に携わる学者、技術者、実業家などに効果的な英語学習の機会を提供

4. 英語教育に関する資料の作成頒布

中学校英語教科書3巻の改訂、教師用書、ピクチャード・カード、録音テープの作成／機関誌 *ELEC Bulletin* の刊行／英文紀要 *ELEC Publications* の刊行、*English Teaching Forum* の配布

5. 英語教育研究に対する援助と助言

研究協力校に対する援助助言／各地研究会に対する講師の派遣／専門家に対する在外研究援助

6. 語学教育研究諸団体との連絡協力

米国ワシントンの Center for Applied Linguistics を範に、内外の語学教育研究機関との連絡、研究成果に関する情報交換、各方面への情報提供を実施

7. その他目的を達するために必要な事業

事業活動の本拠として ELEC 会館を建設

資料と参考図書：

「財団法人英語教育協議会 沿革と事業概要」(ELEC, 1964)

ELEC Publications (研究社, 1957-1977)

ELEC Bulletin (No. 29, 1970より日本語名『英語展望』, ELEC, 1961-)

Henrichsen, Lynn Earl. *Diffusion of Innovations in English Teaching: the ELEC effort in Japan, 1956-1968*. Greenwood Press, 1989

ヨーロッパの外国語教育を支える考え方

—複言語・複文化主義、行動主義、4つの Savoirs、部分的能力、
European Language Portfolio (Can Do Statement)

吉島 茂

はじめに

Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment (CEFR) を共訳出版して以来、何度か同書の紹介を頼まれた。CEFR 自体の内容は、原書なり、拙訳なりを読めば分かるはずなのだが、依頼の際の関心は能力レベル表に集中しているとの印象を受けた。一般に受容時の常ではあるが、偏りがある。そこで小論では、能力表の話は必要最小限に留めて、上記副題の 6 つの概念について解説したい。これらは、CEFR だけ読んでも分かり難いからである。

自己実現 (self-realization) のための教育

本題に入る前に、現在のヨーロッパで教育の意義をどう考えているかを紹介しておきたい。一言で言えば、ヨーロッパ市民一人一人が自己実現のために必要な知識、技能、能力を獲得する場を提供し、その援助をすることが、教育行政の使命だというのである。「教育は国家百年の大計」的な考え方にはやない。これは CEFR にも直接には出ていない。しかし様々な指導要領や文献を見る限り、この根底に流れる考えは強く感じ取れる。学習者を原点とする教育の在り方は、プロジェクト学習などの場合は実現し易いが、未知の世界へ誘う外国語教育でそれが可能かは、特に学習の初期の段階では難しいと思われる。しかし、学習者が授業の構築にも参画出来るアプローチが現に開発されてきていると言う。Learner oriented なアプローチの最先端を行くものである。CEFR の題名に注目すれば、Learning が teaching より

前に出ていることの意味に気がつくであろう。こうした学習者と教える側の interaction を基盤とする教育が可能になるには、教育全体に一貫した (coherent) な、明示的 (transparent) な姿勢がなければならない。CEFR を貫く原則である。

CEFR の政治的背景

この本が非常に政治的な背景をもって出版されたことは、その序文ですぐに分かる。『外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参考枠』と訳したが、この中で「ヨーロッパ共通」という表現をとってみても、それが実際に機能するためには大きな政治の力が働いていることは容易に推測できる。出版者の Council of Europe 自体が政治的組織なのである。また、それが EU を先頭にする現在のヨーロッパの政治的・経済的動きと密接に結びついていることは想像に難くない。EU 憲法の実現が具体的な日程に上っている中で、EU を纏める上で共通の理解に立った教育政策の遂行は極めて重要な意味を持っている。CEFR は 2001 年に刊行されたが、それとほぼ期を一にして Bologna Declaration が出され、その具体的実現は Bologna Process として行われようとしている。

Bologna Process は、ヨーロッパ全体の教育・研究体制を、共通の理解を樹立した上で、国家間で学位、資格などの相互交換を可能にしようと/orするものである。例えば、「大学の卒業」の中身が同等のものになるように、参加国が揃って、国内の制度を変えることを義務づけるものなのである。

CEFR を日本でどういう意味、目的で利用するにしても、この位置づけは忘れてはなるまい。

複言語・複文化主義

まずこの二つの概念から入って行きたい。CEFR のなかで「複文化主義」が中心的な役割を果たしているとの印象は必ずしもない。書の性質からして、「複言語」の方が重く扱われることは当然とも言える。しかし上述のような背景を考えると、言語を内包する「複文化」の方がより重要な、より根本的な概念であると思いたる。複言語はそこへ至る最も有効な道と考えたのである。外国語の学習が国家間の平和に寄与するという考え方には従来からあった。しかし外国語が単なる道具としてのみ学習されていたのでは、何ら平和の保証にはならない。文化間の平和的・統合的共存は単なる共通の言語があるだけでは実現出来ない。現在のフランス、イギリスの状況を見てみれば、それがいかに危ういものかを実感できるであろう。

言語と文化の関係については、いろいろな見方がある。自文化と「国語」の関係は重要視するのが一般であろう。その反面、外国語の学習では言語を切り離して、単なる道具、toolとして観ようという態度は強い。日本の明治期の「和魂洋才」での外国語の位置づけはその代表的なものであろう。その傾向は現在の日本の外国語教育にも根強く残っていると思われる。

言語は、de Saussure の言葉を借りれば、あるまとまったグループ、例えば民族、部族の慣習、つまり convention である。文化も同じように convention であり、両者には多く同じ性質が見いだされる。言語に特殊な、独立的な位置づけが与えられるのは、広い意味での文化 (small culture) の中で、他の諸文化現象と切り離しても観察出来る部分が多いことから来ているのであろう。言語学はこの事実に基づいて成り立っている。

ここで言う複言語を理解するにはバイリンガルを思い浮かべるとよい。その能力を持った人は、相手、状況によって使用言語を使い分ける。いわゆる code switching である。Council of Europe が謳う「複言語」は、その複数言語間に大きな能力差を認めていることがそれとの違いである。複数の言語の能力が同じ高さであることは理想的ではあるが、そうした非現実的な要求は掲げていない。

大抵の国の第一外国語の中学校卒業時の能力として B1, B2 が要求されていることからも分かるであろう。大学入学のためには C2 を要求している。

表の最上級の C2 の能力を 4 技能、対話能力 (interaction) を含めて 5 技能全てで持っている日本の外国語教師はわずかであろう。(ちなみに「対話能力」は CEFR が新しく立てた領域である。現在 CEFR を基盤に指導要領が各国で作成されているが、この 5 領域全てを採用しているわけではない。) C2 を超える能力は教養ある母語話者と匹敵するであろうし、表で扱うには、複雑に過ぎ、またその必要もないと言える。

Code switching がどういうメカニズムのもとに行われるか筆者は知らない。当然複数の言語を統括するメタ能力 device が形成されるものと想像する。CEFR にこの点の言及はないが、複言語主義、むしろ複言語状態といった方がよいかかも知れないが、こうした精神・知性の在り方ではメタ device の存在は充分考えられよう。複数の言語の能力間に大きな格差がある場合にでも、こうした device は作られていると、筆者には自分を顧みて思い当たるところがある。CEFR の他の諸概念も新しいように見えて、多くが現に存在する事象の意識化、概念化であることを考えると、「複言語状態」もその一つに過ぎないと見えよう。

複文化主義についても同様のことが言える。ただ個別の文化が convention としてその成員を制約する度合いは、言語よりは弱い。しかし複文化状態にある人々には、複言語状態の人と同じように、頭の中に複数の文化を仕切る device が出来ている筈である。

複文化主義は決して、自己の文化の放棄を要求するものではない。しかし、自己文化の上に複数の文化を統括する device があることによって、それを持たない単一文化の人々とは違ったアイデンティティを持つことになろう。一段上の広い文化的アイデンティティである。その新しい文化的アイデンティティは、CEFR には言及がないが、新しい統合的ヨーロッパのアイデンティティだと言うことさえできる。そしてそのアイデンティティの質は人々の複言語・複文化の実態に応じて多様であろうが、それは変容可能な、発展可能な

存在として、従来ありがちな固定的アイデンティティとは区別されるものである。

そうした考え方から、外国語教育において、言語教育と文化教育は常に連動・帶同する形で行われる。フランスの新しい外国語の指導要領においても「言語教育は技術教育であると同時に文化教育である」と明示的に述べているのである。

行動主義(action oriented language learning)

CEFR の提唱する外国語教育の基本的な考え方の中でも最も重要なのが「行動主義」である。ここで外国語教育と言ったが、この考え方は言語使用そのものに対する根本的認識から出たもので、実は母語教育にも当てはまることがある。

人は社会的存在として行動する。その行動は原則として何らかの目的をもっている。その目的達成のために、その時、状況、目的内容に適切な手段を採用する。言語コミュニケーションはこうした目的達成のために可能ないくつかの選択肢のうちの一つである。つまり、他にある様々な手段も視野に入れながら言語教育、外国語教育が行われることになる。具体的には最近外国語教育の中でも取り上げられるようになった非言語的コミュニケーション手段である。

この考え方によれば、外国語教育のなかでの練習課題も当然変わってくる。例えば、“Do you have a pen?”という問い合わせに対して、従来の “Yes, I have.” は適切な答えではなくなり、“Yes, I have. Here you are.” が要求されるであろうし、場合によっては、“Please!”と言ってペンを差し出すことも許容されようし、さらには、もし TPR 的な感覚で対応すれば、黙ってペンを差し出すだけでもよいかも知れない。最後の例は現に日常の対話の中で何度も実際に経験することである。こうした様々な言語表現の可能性の中から何をどういう順番で学習し、練習して行くかが現場での課題、カリキュラム、シラバスの課題になる。その時の指針としては「螺旋状の進行」が言われている。

4つの Savoirs

4つの savoirs は必ずしも言語学習に特化されたものではない。savoir, savoir-être, savoir-faire, savoir-apprendre のことであるが、このフランス語の概念は、最初にこの 4つの savoirs を提唱した Byram と Zarate に敬意を表す意味もあり、ヨーロッパではこれで通っているそうだ。

Savoir は、物事に対する知識で、世間知、世界知、文法知識など、いろいろな知識が考えられ、非常に幅広い領域を対象としている。

Savoir-être は、日本語訳では「実存的能力」としたが、態度とか姿勢とか、物事と付き合って行くとき、何かをしようとするときに、それに対してどのような態度をとるかということで、時には人間の性格と同一視されることもある。しかし、知識を得ることによって、savoir-être が変わって来ること、歴史的にも、人間の宇宙観・世界観がいかに変容してきたかを見ることが出来る。コペルニクスが唱えた天動説が、ダーウィンの進化論が一般に認められて以来、人間のものの考え方方が完全に変わったことは誰でもが知っている。同様のことが一人の人間の中でも起きうるのである。

Savoir-faire : ものに対する、開けた態度、savoir-être が養成されても、それだけではどうにもならない。もう一つ、ノウハウがなければ役に立たない。どのようにやって行けば自分の目的が達成できるか、その道筋を知らなければいけない。卑近な例では、生徒、学生がレポートや論文を書きたい、テーマは分かったけれども、どのように取り組んだらいいか、その道筋が分からぬ、そういうとき要求するのが savoir-faire である。

最後の、savoir-apprendre の apprendre は、手に入れる、把握するという意味で、最近は英語で learn to learn と言われている。これはある意味では、教育の目標の中で、そう意識していなかったかも知れないが、教育の最終目標を提示していると考えられる指標である。つまり、実際に子どもでも、学生でも教えてみて、その人たちを評価するときに、知識も評価するのは確かだが、一番達成感があるのは、その学生が一人立ちして、自分から新しい課題に自分で開拓した方法で取り組ん

でいることが確認できた時であろう。そうした能力を直接授業の中で与えることはできないかも知れない。しかし授業全体を通して、いろいろなきっかけを与えることで、この能力は直接的ではなくても、間接的に育てて行くことが出来るものである。発見的学習法 (heuristic method) はそうした可能性を持つ一つの例である。

現在ヨーロッパでは、そして日本でも「生涯学習」が大きくクローズアップされている。特に外国語学習は一生続くものという立場が強調されている。そして外国語を学習する場所も学校と限定されなくなる。もし言語の学習の仕方を自分で身につけていれば、例えば、どこか外国に行って、その言葉を覚えて来ることができる。教師も生徒と一緒に学習しているわけには行かないし、コースとか学校を修了した後に、自分で自律的に学習する能力が備わっていれば、新しいものをどんどん取り入れて行くこともできるはずである。自律学習、生涯学習の観点からも *savoir-apprendre* は非常に重要と言えよう。

ここでもう一つ大事なのは、この 4 つの *savoirs* が必ずしも言語能力だけではなくて、異文化との関係についても言えることである。例えばアメリカ人とか中国人が日本語を学習したとき、日本語と同時に日本文化に付き合うことになる。そうすると、何らかの意味で日本の文化に対して、当然ある見方を身につけるであろう。ここで重要なのはそうした人たちが日本語ではなくて、もう一つ別な言語、韓国語でもいいしタイ語でも何語でもいいのだが、そのような言語と向き合ったとき、そのような言語を話す人、およそ別な文化から来た人と付き合うときに、その人たちとどのように接するか、一つは、*savoir-être* に属する openness はまず大前提として非常に大事だが、その上で、その具体的なやり方を、どのようにやっていけばいいのかを、すでに体の中に取り込んである (*savoir-faire*)、そしてそれを発展させながら、新しい文化との付き合いの方法を自分で開拓していく、その基になる能力が *savoir-apprendre* なのである。こうした能力がお互いに支え合って、成長して行くのである。この意味で「学習」を支えるこの 4 能力は、未来に開かれた

ものである。

これが CEFR の中で、特別取り上げられているのは、外国語教育を一般教育とは別の、特別なものとしては見ないということを意味すると筆者は考えている。Byram たちは、この 4 つの能力を異文化能力との関係で考えていましたが、実は外国語教育だけではなく、どのような教科にも通用する考え方なのである。従って、教師として、学習者として努力する大きな価値のある目標だと確信をもって言える。ちなみに、この能力は新しい指導要領では評価の対象になっている。

部分的能力 (partial competence)

Competence は外国語の能力との関係でもよく使われる概念である。文法理論での扱いと違い、ここでは performance を含めて様々な「能力」を指している。上で述べた *savoirs* 全てといった方が良いかも知れない。その中で CEFR が重要視しているのは partial competence の考え方である。これは CEFR が初めて考え出したというよりは、現実の言語使用を観察した結果を認知したものと言える。筆者たちは文字通り、「部分的言語能力」と訳したが、簡単にいえば、一人の人間の持っている言語能力がすべて量的にも、質的にも同じではないという事実のことである。外国語教育の中では言語能力をよく 4 技能に分ける。仮にその一つ一つを別々の competence とすると、その能力の間に差があるのが普通である。しゃべるのは得意だが、書くのは下手だ、といった具合である。今の日本の学生たちはその傾向が強く見られると言われているが、実際そのような人は沢山いるし、書くのは全く下手だとか、また人前でチャンと話すこともできない人も多い。他人のことはともかく、筆者自身 4 技能の中で、日本語でも、ドイツ語でも随分差がある。英語だとその偏りには非常に甚だしいものがあると言わざるをえない。

4 つの技能を例として挙げたが、一つの技能の内部でもずいぶん差が認められる。母語の日本語でも差があるのでだから、それが外国語になれば、その差がもっとはっきり出てくるのは当然と言える。例えば、もう少し細分化して、どのような

テキストを読むか、どのようなテキストを書くか、そうした関係でもずいぶん能力の差が認められる。文学愛好家、文学的な人は、文学テキストはよく分かるであろう。文学に対する理解力は非常に深いだろうが、小説を書くとか、エッセイを書くとなったら、そういう人でも素人の域を出ないかもしれない。また、申請文を書くこととなるとまた違って来るであろう。プロジェクトを企画し、何某かのお金を貰おうと思って、その内容を相手に了解してもらって、その上でさらに具体的な金額を申請する。こうしたところでは、申請文をどのように書くか、上手な人と下手な人の間の差は非常に大きい。現に、文部科学省の科学研究費補助金の申請を出して認められるのが20%だと言うのだから、5人に1人ぐらいしか大学教員でもそうした能力を持った人は、変な統計だが、いないことになる。ここで行動主義の立場から見れば、言語が、狭い意味での言語能力、例えば文法能力とか語彙の大きさだけではなく、savoirとsavoir fairと大きく絡んでいることがはっきりする。それは言語教育の限界を何処に引くかを問うものである。

このpartial competenceと深い関係があり、個別言語的にも、また教育の現場での具体化にあって意識する必要があるのが言語使用領域、domainである。Domain自体は具体的にはいろいろな分類が、CEFRの表5とは別のものも可能であろう。CEFRでは、一応4つに分けてある。「私的領域」「公的領域」「職業領域」「教育領域」で、普段の日常の会話は私的領域とされている。友達などと食事に行っておしゃべりしているときなどは、外国語でも上手に自由にできる、しかし公的な性格を持ったところで挨拶をするとなるとうまくできない、ということがあろう。こうした意味で、外国語教育の現場で具体的にどういうdomainを取り上げ、どういう順番で訓練するかは、学習者の学習段階、また学習目的との関係で決定されることになろう。そして長期的にはここでも「螺旋状の進行」が重要な指針となるのである。

この中で興味を惹くのは、「教育領域」である。今まで言語教育を考えるときに、教育領域は考えていなかったと思われる。言われてみると、幼稚

園から高校を卒業するまで、今は大学まで行く人が多いから、15年以上、その間1日の3分の1ぐらいは学校に行っているのだから、その中の休み時間を抜いて、5時間とか6時間は教育領域の中にどっぷりつかっていることになる。この教育領域で、どのような言語行為が現に行なわれて、どのようなことが学習されなければいけないか、それなりの決まりもある。こうした領域でどううまくやっていくか、例えば先生の質問に答える、自ら質問して授業に貢献する、授業の前後に挨拶をする、またグループで話し合い、ディスカッションをする、リポートを書く、といったことは、単なる後の社会での言語行動の準備的活動、予備的練習だけではなく、それ自体が学習者の存在を質的に規定するものになっている。まして、今後頻繁になる「留学」「国境を越えての転校」を考えれば、この領域が看過できないことは了解できる。それを認識して、教育領域としてdomainsの中に一つのカテゴリーとして掲げたのが、このCEFRの中の新しい見方と言えよう。

European Language Portfolio (ELP) と (Can Do Statement)

最後にCEFRに掲げられた、理念を言語政策的に実現するための方法について述べたい。CEFR自体ではELPのことは数行しか取り上げていない。

筆者たちはそのまま英語の形を採用したが、「言語（学習）履歴書」とでも訳せよう。Portfolioは一般的な概念としては、「《画家などの》代表作品選集」、また金融機関の用語として、「個人、機関投資家が保有する有価証券の（明細一覧表）」と辞書に出ている。ELPとの関係では、前者の「画家」を「一人一人の外国語学習者」に置き換えるべきだし、そして、その個人が学習中に産出した外国語での作品をファイルに綴じたものを考えればよい。後者の場合は、「有価証券」の代わりに「外国語の能力」で置き換えて見ればよい。それは個々人の外国語の能力の証明になる。

Council of Europeには46か国が参加している。その全ての国が外国語学習のportfolioをそれぞ

れ作成し、それを実際に、個々の学習者、それも子どもから成人までに一生涯にわたって持たせようというのである。

その必然性は冒頭に述べたヨーロッパの社会情勢から充分理解できよう。従って、この政策の背後には、46か国の政治的合意があるのも当然のことである。具体的には Council of Europe の R(82) 18, R(98)6などの勧告文が挙げられる。

学習者、それも子どもが、ELP を所持し、自分でも、たとえ教師などの助けを借りるとしても、必要事項を記入できるには、誰にでも、子どもにも分かる外国語能力の記述が必要である。それが、レベル表の「例示的言語能力記述 illustrative descriptor」である。この記述の原則は Can Do statement で、簡単に言えば、外国語で出来ることを具体的に挙げることである。例えば英国の子供用の ELP から例を引くと、“I can count from 1 to 10.” といった記述になる。出来ることを記入することによって、ELP の記入が可能になるばかりでなく、学習者が表を見て自分の外国語能力の現在位置が分かり、さらには次のレベルに向かって具体的な学習目標を立てることが出来る、言語のある領域での能力レベルを他の領域のそれと同じにするためには、何を補強しなければならないか、具体的に分かるようになっている。つまり、動機付けの上でも効果が期待されるのである。

それと同じくらい重要なのは、外国語教育の一貫性、連続性を保つためにこの ELP に大きな期待が寄せられていることである。外国語教育の低年齢での開始が導入されて以来、小学校と上級学校での教育のギャップをめぐる議論は大きくなっている。CEFR のレベル表は学習開始時から高校卒業までの可能な目標レベル (C2) を例示的言語能力記述で示しているので、一貫し、連続した教育の見取り図作成のための基盤を提供している。中にはギャップ解消のために小中の一貫教育への制度改革も行われている（フィンランド）。しかし、この ELP を有効に利用することで、制度をいじらなくても問題が解決出来る可能性が出てくる。生徒がこの ELP を上の学校の教員に見せることで、上級の学校の教員は、個々の生徒が小学校で何をして、どんなやり方で学習をしてきたか

が分かる。この ELP は始まったばかりであるが、使用しているところからは良好な反応が返ってきていているという。最終的な評価が出るにはなおしばらく時間が必要であろう。

ELP の具体的開発は教育権を持つ各機関が責任をもつことになっている。Internet でそうした機関のサイトにアクセスすれば、個々の ELP の情報が入手出来る。Council of Europe のサイトからも入れる。中には無料で download できるものもある。実際の例をいくつか提示出来ればよいのだが、紙面の制限があるので割愛する。各教育行政機関が開発した ELP は Council of Europe の審査承認を得て実際に使われることになっている。

CEFR ではレベルを 6 つに分けているが、ELP の実践にあたっては、レベル数を多くしているところもある。例えばスイスでは、A1をさらに 2 つに分け、フィンランドでは 3 つに分けている。それは低年齢の児童の学習の進度に配慮したものであるという。

ELP の 3 部構成と機能を紹介して小論を終える。

第1部「言語パスポート language passport」には

- 習得した全言語の名前
- その言語の能力の CEFR の言語能力記述のレベル表の A1-C2による評価
- 公的な能力評価と検定
- 国外滞在経験と文化体験

第2部「外国語（学習）履歴書 language biography」には、

- 学習した（覚えた）言語
- 学習の進歩状況を記録し、能力評価をする。
- チェックリストで自己評価を確かめる。
- 適用した学習方略と練習方法を記録する。

第3部「作品集」の役割、使用法は：

- 言語学習の記録を集めめる。
- 外国語で書いたものの保存
- 外国語プロジェクトの報告、成果
- E-mail の記録
- 学習日誌
- ビデオ、写真、カセットレコード/CD
- 学習ゲーム、コレクション
- 言語学習に関する考察と反省を記録する。
- * 転校や就職の際に提示する。

（よしじま しげる／聖徳大学）

生徒・学生と教師が創る楽しい英語授業

淡路佳昌（東京学芸大学附属世田谷中学校）

向後秀明（千葉県立千葉女子高等学校）

伊藤正彦（大妻多摩中学高等学校）

佐野正之（横浜国立大学）

受験英語を含み真の英語教育をめざして

佐野 このところ学校バッシング、教師バッシングがはやっていまして、諸悪の根源は学校の先生が怠けているからだというような論調が多い。世の中の疑問、問題点、矛盾が学校の現場に吹きだまる中で、教室にも押し寄せてきているような気がします。そういう中で非常に先生たちが苦しんでいるわけですが、ただ苦しい苦しいと言っているだけではらちがあかないので、この現状にどう理性と明るさとユーモアをもって立ち向かうべきか。今日は大学から中学校に行かれたユニークな先生、高校で頑張っておられる先生、中高一貫校の先生にお話を聞いて、先生であることの楽しさ、喜びが感じられるような座談会になればと思っています。

淡路 私がここで話をできるとしたら、大学と中学校を比べてどうかということが一番貢献できる話題だと思います。正直にいって、非常に肉体的にはつらくなりました。労働時間からいっても、月曜から土曜まで毎日学校に行って、朝は6時頃家を出て帰ってくるのは夜10時とか11時。最近は親御さんとの関係も気をつけなくてはトラブルが起きるというようなことで精神的にもつらい、給与の面でも教育界の末端労働者です（笑）。では何が嬉しくて毎日行っているかというと、やはりやりがいですね。目の前にして教えている生徒が何かを吸収してくれているという実感が日々あります。

大学の場合、学生は大学に至るまでに様々な学習履歴のキズを抱えています。そのキズが致命傷になってしまった年齢では、何とかいやそうとし

てもなかなか難しい。何でここまでキズをこじらせてしまったのか、もっと中学、高校でなんとかしてくれればよかったのにと、当時はうらみつらみを抱いていましたが、自分が中学の現場に行くと、こういうところで気をつけておかないとああいう生徒をつくってしまうのだなというのが自分でよくわかります。そこでそうならないように気をつけて教える。そうするとキズがまだ浅いから魔法にかかったように消えていく。こちらが必要な手だてを講じれば、学習者がそれを吸収してくれるのがわかる、というのが何よりの喜びですね。

佐野 具体的にはどういうことを心がけておられるのですか。

淡路 これは私個人ではなくて学校全体の雰囲気ですが、音声から導入することに重点を置いて、中1の段階から音声と文字の橋渡しに神経を使い、時間をかけて丁寧にやっています。授業もどちらかというとオーラル・メソッド的な教え方でやっています。最近は受験を考えている親御さんたちに授業を公開していますが、日常通りの普通の授業を見せているのにこれは英会話の授業ですかと聞かれるぐらいです。初期の頃音声に力点を置いておくと、ものすごく伸びがあるということで、そういうところに気をつけています。

向後 私も同じようなことを言われますが、音声中心の授業でも受験を克服できる、ということを科学的に証明していかないと、なかなか今の親御さんたちを納得させるのは難しいと思います。すぐ受験はどうするんだと言われるので、それで怖がってしまう先生があまりにも多い。ただ、音声の部分は中学校の最初の段階からやっていかないと、高校、大学では手遅れという感じはします。

佐野 それはそうですね。

伊藤 先生方のお話しを聞いていて、悩みは一緒だなと思いました。本校はほとんどが外部受験で、大学受験結果が悪いとすべて英語科のせいになる（笑）。それぐらい合否のカギを握っている教科ということですが、英語科の入試説明会では、目指している英語教育は受験英語を超える総合的な英語学習です、と言っています。英語科としては、6年間オーラルでやってきたものをプライドにしようということで、高校3年生の11月に必ず音声を使った発表をする、というのを一つの試金石にしています。

たとえば、私がこの前卒業させた高校3年生は模擬国際環境会議をやりました。二酸化炭素の排出削減を決めた京都議定書に早く調印すべきかどうか、というテーマで、それぞれアメリカ、中国、南米、ヨーロッパというロールを与えました。資料を徹底的に読んで、英語で自分たちのロールに従って発表、相手の言ったことに反論する。そうするとミニディベートができますし、環境ものは入試にもよく出てくる。大学入試に合格させることだけを目標にするから力が伸びないのであって、その先の指導があるから英語が楽しくなる、ということだと思います。

高校3年生が「塾の授業よりも、学校の授業のほうがはるかに面白い」と言ってくれたり、いい大学に行った子たちに、「大妻多摩の英語のほうがレベルが高い」と言われたりすると、非常にうれしいですね。

佐野 そうでしょうね。淡路先生がおっしゃったことで私も全くそのとおりだなと思うのは、本当にキズついてどうにもならない学生がいる。そういう学生を一体どうやって手当したらいいかのか。いわゆる受験英語で来た学生は、英語というのは日本語を英語に直すことだし、英語を日本語に直すことだという考え方方に凝り固まっている。そこから音声のほうに移していくためには“聞い”を学生とやらないといけない。先生方のように入試を含んでそれを超えたところにゴールを設定して、しかも学校全体でもっていくというのは、難しいことでしょうが、素晴らしいことだし、やらなくてはいけないことでないかと思います。

教員同士のつながりを

向後 授業は3年間、文法事項も含めて100%英語で、一切の日本語を排除していますので、生徒は最初に相当のショックを受けます。ただ、16歳から18歳というのはすごく柔軟性があって、何でも吸収しようと思えばできる年齢なので適応は早いですね。その辺が高校の面白いところで、中学校の時は日本語中心だったという子もすぐ適応してくれる。だからリーディング、リスニングといったインプットをかなり大量にできるというメリットがあります。

問題は、そこからメッセージの発信にいくまでですね。そこまでには相当指導が必要となり、生徒が殻を破れるかどうか、というところに力を入れています。その際一つのポイントは、特定の先生が自分で何かをやろうとしないで、学校全体でやる。少なくとも科全体として違う教え方にならないように、ということだと思います。

あと、16から18歳というのは何でも反発したがる年齢で、保護者とぶつかり、教員とぶつかり、悪いのはみんな相手だという年頃でもありますね。それを逆に利用できればディスカッション、ディベートにもっていける（笑）。たとえば教科書に書かれていることを今まで100%信じてきたけれども、もしかするとそれは筆者の考えであって、私の考えは違う、という気持ちを育てることで、格好良いといえば、クリティカル・シンキングをはぐくめると思います。

佐野 では、向後先生の学校の先生方はみんな英語中心でインプットを与えるという共通の形で授業をなさっている。みな共通の理解をもっていらっしゃるわけですね。

向後 そうです。

淡路 公立の学校でそういうコンセンサスを得るのは、難しいでしょう？

向後 ええ、SELHiという外堀が埋まったことも大きな要因ではありますが、やはり考え方の違う先生方が集まっているのを一つにするには、ディスカッションですね。生徒にディスカッションをさせるなら、教員もディスカッションができないといけないということで、仕事上の対立を恐

れない、というアプローチでいったのが大きかったと思います。

佐野 英語科の先生は何人いるのですか。

向後 10人です。うちのモットーとしては、1人だけのスーパーティーチャーは要らない、ちょっとだけ優れた教師が10人いればありがたいという姿勢でやっています。ですから会議も多いですね。その中で共通性をもたせる。ただ、言葉だけではだめなので、具体的に目に見える形で共通性をもたせる。たとえばワークシートが1枚あれば、どんな先生も同じように授業ができる仕掛けをつくっておくことも必要だと思います。

伊藤 私たちも向後先生の学校と同じようなことをやっています。6年間面倒をみるには、確かに人によってやり方が違いますが、コアの部分は同じでないと無理ですね。学校の総合力を高めるために、同じような意識をもって、同じぐらいのことができる人をたくさん育てないと絵に描いた目標になってしまいます。そこでうちはRIRIという教科会を始めました。最初のRはresponsibility、Iはimprovement、2つ目のRはreconstructions、2つ目のIはintegrationですが、ある意味ではアクション・リサーチを科でやっている。

みんなで授業をimprovementしていこう、自分の技量を高めていこう、ということで、英語科の中に研究班をつくり、研究班が指名した先生が研究授業をして、終わったらみんなでたき合う。Responsibilityというのは、それぞれみんなに役割を与えて、たとえば研究班の長は研究授業の手配をする。それから学校のreconstructionsということで、もっといい授業環境をつくるためにはどうしたらいいかを考える。RIRIを始めて1年目にCALL教室をつくっていただいて、今年は2教室目を作ってもらいます。最後のintegrationというのは、英語科の中には英語Iという科目もあれば、オーラルコミュニケーションという科目もある。中学校もチーム・ティーチングの授業、CALL教室のリスニングの授業と分かれていますが、それぞれ横のつながりをとってスパイラルに授業をやろうということで、今ものすごい勢いでintegrateしている。当然そのベースになるのは話し合いですね。

こういうことを始めてみて、みんなでつながって、みんなにわかってもらえて、いろんなアイディアが出てきて、みんなで一つのものをつくっていく、そういう喜びが出



淡路佳昌氏

てきたような感じがします。学期ごとに必ずみんなで反省会をしていますが、若い先生たちが成長するのを見る、というのも、最近出てきた楽しみです。

向後 その辺が一番大切な部分だと思います。先ほど生徒がキズついて大学にあがってくる、という話がありました。教員も実は公立校の場合にはキズつきながらきていると思います。英語の場合はなおさらそうですね。この時代の流れに取り残されていく人が実はいっぱいいる。英語だけで授業を展開しなければならない学校に異動して慌てふためく先生方を、そこで突き放してしまうか、伊藤先生がおっしゃったように仲間として迎えるかというのでは、随分違うなと思います。

佐野 英語をうまく話せないという先生が転勤してこられることはないんですか。

向後 本校の場合は普通科ということもあって、SELHiでも人事面で特別な措置はないようです。だから、まず先生方は自分の英語力の不安とともに、この程度のレベルの生徒に英語でやって大丈夫ですかと言ってきます。そういうことを解消するために、先ほど言いましたワークシート上に細かな工夫をして、こんなことは書かなくてもいいだろうというような指示文を入れたりしています。そうすると、今まで全く英語でやってこなかった先生も流れるように授業ができるし、生徒もこんなことをやっているんだということがわかります。

佐野 そうなると、その中心になっている人がよほど熱く燃えて、リードするエネルギーがないと大変でしょうね。学校の中の共通理解が大切



向後秀明氏

の場合は6-3-3（週の授業時間数：1年生=週6回、2・3年生=週3回）という研究開発プロジェクトを実施しているところです。このプロジェクトは、総合学習の時間を工夫して4-4-4が各学年で確保できるとしたら、公立学校の限られた時数を初年度に重点的に投入して6-3-3とやるほうが、効果的だということを検証するプロジェクトです。飛行機にたとえるとしっかりと助走すれば揚力が生まれるという考えに基づくものです。これはELECの英語教育政策提言（詳細：<http://www.elec.or.jp/teacher/teacher06.html> 参照）で出てきたものですね。入って2年目で本当にそのとおりだなと思いました。

やり方としては、1年生では6時間中4時間は通常の教科書を教える。残りの1時間で文法項目をうまく使った授業のフォロー。もう1時間でALTをうまく使ったコミュニケーションを主眼にした活動をやっていく。こうして3人が1学年に関わる。今週はこれをやったから文法の時間にはこれを補強しておいて、という感じで横のつながりをとり、1年生は6時間かけてみっちりやっています。そうすると2年生になってから家庭学習でライティングを課しても、100語ぐらいのエッセイだとすら書いてくるし、3年になるとまたさらにグンと伸びます。

佐野 すごいですね。伊藤先生の学校もそんな形でされているんですか。

伊藤 うちは6-6-6です。

淡路 すごいですねえ（笑）。

だという点では、淡路先生のところもそうだと思いますが、どうですか。

淡路 私は異動して2年目ですが、やはり横のつながりが密という特徴がありますね。うち

学習意欲を目覚めさせるアクション・リサーチ

佐野 先生方のお話を伺っていて非常に面白いなと思ったのは、受験英語を含みながら、それ以上の何かをねらって学校全体がまとまってやっているという点です。これは学校全体でアクション・リサーチをやっているようなものですね。

私はかつては“ドラマの佐野”といわれましたが、この頃は“アクション・リサーチの佐野”で売り出しています（笑）。私がアクション・リサーチを最初に始めたのは横浜国立大学に来てからですが、きっかけは、学力的にはレベルが高いはずの学生なのに、入ったとたんに燃え尽き症候群というか、全然英語に対してやる気をなくしてしまう学生がいる。それを何とかしようと思って、この子たちは何を持っているのか、どうやったら私の思うことを理解してやってくれるかということを考えることから、アクション・リサーチを一般教養で始めました。

ただ、残念ながら大学というのは仲間がないんですよ。先生方のように、考え方を共有して一緒にになってやるというムードは、高校でも難しいですが、大学ではもっと難しい。

そんな状態で教えていますと、その子たちと最初にしなくてはいけないのはムードづくりです。ムードづくりのために、まず私自身のことを彼らにできるだけ英語で話す。自分が英語に対してどう思っているかということを話して、彼らの考えを聞いて、彼らの反応を見ながら徐々に授業の形をつくり上げていく。それにほとんど夏休みまでかかります。ところが少し動くようになったなと思ったとたんに夏休みになる（笑）。だから後期になるととたんにまたボシャッてしまう。

それを克服するために、4月に作文を書かせておいて、夏休み前にもまた期末テストで書かせる。その二つを比べさせて、自分の伸びをどう思うか、それを後期にどうやって生かしていくか、というようなことを日本語で作文させています。それで後期の設計をしていく。そんなことで四苦八苦しながらやっているというのが今の状態です。

淡路 これからの中高の先生たちのクラスマネジメントのテクニックを大学の先生た

ちがうまく吸収しなくてはやっていけない“お客様”がどんどん増えますね。たとえば宿題を出すと、バイトが忙しいからできません、と言う(笑)。それを宿題をやっていくといいことがあるんだと思わせるよう、うまくし向けるようなテクニックも大学の先生に求められる。そういう意味では、これからは研究業績ではなくて、授業力にもっと焦点を当てて先生を採用していったほうが、私は大学ではうまくいくのではないかと思います。

佐野 本当ですね。勉強してくるなんて期待しているほうがおめでたい(笑)。どうやって少しでもやってくるようにしていくか。そこからスタートしなくてはいけませんね。

教師としての英語力を磨くには

佐野 先生方の話を聞いていて、ある意味で中高のほうが授業がうまくいっているな、面白そうだと思いましたが(笑)。そこで一番問題になるのは、先生の英語力をどうやって伸ばしていくか。これは何か学校で工夫があるんですか。それとも全く個人にゆだねられていますか。

伊藤 本校では個人にゆだねられているところが多いですね。英語を話すのが苦手な先生は、やはり中学校を教えないほうがいいでしょうが、やはりもちはもち屋で、そういう先生はそういう先生の強みもあるので、私は無理せずに、その先生の持ち味が出るところに配置してあげればいいと思っています。

向後 うちは対象としている教科書をとにかく吸収してくださいということで、まず先生は音読ができるようにしています。実際に中高の英語の先生の発話を分析しますと、ほとんど中学校の教科書で扱う語彙体系、文法体系でカバーしていますので、高校の教科書をスピーキングで応用できるところまでもっていけたらすごいレベルになる。

ただ、気をつけなくてはいけないのは、教師のしゃべりすぎです。「50分英語をしゃべるのはもたない」と転勤したての先生は大体言いますが、教師がしゃべりすぎるのは最悪です。生徒は聞きっぱなしになってしまいます。生徒に活動する時間を十分に与えることができている授業で、教師

が話している時間をストップウォッチで計ると、実際は20分から25分です。この時間をうまく動かせる英語力は、教科書の学習で準備するということですね。

伊藤正彦氏



佐野 それは

いい視点ですね。当たり前のことがですが、ついつい見落とされがちな視点だと思います。

淡路 教員の英語力向上という意味では、うちには特にないですが、ただ、学校の性質上、教育実習生がかなり来ます。我々の授業を見て、「全部英語でやるんですか」とびっくりします。まず彼らには、中学のテキストが頭に入らないうちは授業ができないので、「いちいち教科書を開かないでも指導できるぐらい頭に入れてきなさい」と言います。とは言え、それですら出てくるとは限りません。そこで、たとえばこういう絵を出せば当然こういう英語が出てくるね、とか、どのキーワードをどこに書くかでどういう英語が出てくるかが決まるから、自分で毎週の計画をしっかりと練ってきなさい、などといって、それに何回もつき合って一緒に教案を練っています。

もし自信のない英語の先生がいるとしたら、そういう形で授業の中で英語を使う支援をするということは必要でしょうね。

佐野 なるほど。今、先生の評価に、教育委員会ではTOEICを使ったりTOEFLを使ったりしていますが、私は基本的に先生方と全く同じ意見です。授業をするために教科書を暗記するとか、かみくだいて言う言い方を練習するとか、教室の中で使うということが英語の先生の英語力を伸ばすのに一番効率的だし、生徒にとっても役立つと思います。一般的な英語力と授業を英語でするのとは多少違うし、授業を英語で進める上で一番大切なのは、向後先生が言ったようにしゃべりすぎないことと、きちっとした授業計画をつくって授業をすることですね。

淡路 おっしゃるように、一般の英語力と教師に求められる授業のための英語力は全然違いますね。まさにそれを経験したのは去年大学から移ってきた時で、大学生相手だったら何をしゃべっても許される。中学生を相手にしゃべろうとすると、当時、中2の担当でしたが、油断すると過去完了、現在完了が出たりする。自分の英語をうまく相手に合わせて調節できるような能力というのも、英語教師には求められますね。

佐野 そうですね。

淡路 そういう意味では、TOEFL、TOEICのスコアが低いからといって、いじめられるゆえんはない。元気を出して、英語教師としての英語力をもっと自信をもってつけていきましょうと、応援したいですね。

伊藤 私も若い頃はオール・イングリッシュにすごくあこがれて、オール・イングリッシュの英語の授業をやろうとがん張っていました。しかし、本当にいい授業は何だろうと考えた時に、生徒が楽しめて、生徒の力がつく授業が一番いい授業だ、と思うようになりました。オール・イングリッシュでやってそれを生徒が楽しんでいるのが一番いいですが、私の授業はオール・イングリッシュでやるとクラス全員を楽しませることは非常に難しい。それよりも、その50分の授業で1人でも多くの生徒たちを楽しませて、1人でも多くの生徒が力をつけることがまず第一だと思いました。そうしたら、肩の荷がおりて、私の授業は今50分全部を英語ではやっていないですね。

佐野 伊藤先生のように週6時間もあるところだとインプットの量は十分確保されると思いますが、私はどちらかというと英語で授業をやるべきだと思っているんですね。なぜかというと、英語で授業をやらなくてはいけない時には、さっき言ったように工夫しなくてはいけない。そうしなければ英語で授業はできませんね。日本語をどんどん使ってもいいとなるとどんどん安易に流れていってしまって、昔の和文英訳、英文和訳というところにいってしまうような気がします。

伊藤 私も英語を放棄するつもりはひとつもありませんが、日本語を使ったほうが内容理解が早く、深いところまでいく時は、日本語を捨てるべ

きではないと思っています。オール・イングリッシュでやっていた時よりも、今、日本語を入れながらやっているほうが、少なくとも生徒が英語を口にしている量は絶対に多いと思います。生徒が考えを深めるのにも、英語だけでそこまでいけるかというと、ちょっと厳しいかなと思います。

佐野 なるほど。そういうところもあるかもしれませんね。先生はいかがですか。

向後 二つの視点があると思います。一つは、佐野先生がおっしゃったように、ポイントポイントで日本語を使ってもいいというふうにすると、日本の平均的な英語教師は訳読みに戻る可能性が十分あるので、基本的には英語で勝負してくださいと言ってちょうどいいと思います。

もう一つは、日本語の使用が効果的な部分もあるというのは、私もそのとおりだと思います。

ただし、何の目的で、どのような場面でそうする必要があるのかを研究してからでないと危険ではないかという気がします。例えば、“日本語で教えたほうが理解が深まる”という場合の「理解」とは何か、といったことです。

淡路 このご時世でも英語を使って授業をしない先生に、英語で全部やれというのはかなりディマンディングだと思いますから、教師も最初は5分でも10分でもいいから英語でやってみる。それが楽しいともう少し伸ばしていこうかという気になる。さらに、実際に授業をしていて英語でジョークを言ったらクラスがワッと笑う。その英語で起こった笑いがたまらないとか、そういう経験を少しでもすれば、少しずつ英語を使っていけるのではないかなと思います。

英語授業の楽しさを取り戻すには

佐野 なるほど。最後に、こうやればもっと勇気が出る、もっと元気が出るというアドバイスをいただければと思います。

向後 基本的に生徒と関わることを楽しいと感じている人が教師になっていると思いますから、そこで楽しみが起こらなくてはいけない。ただ、これだけ外からのプレッシャーが高まると焦るだけになるとは思います。

そこで、教師対全生徒という構図を排除して、生徒独自でグループの学習を進め、先生はそのサポート役だけ、しかも共通の一斉テストは行わないというレッスンをつくってみましたが、これは好評でしたね。

具体的に言うと、「英語Ⅱ」でセクションごとにグループ担当を決めて、ほかのセクションは絶対読まないことにする。それをまず情報を持たない相手にオーラル・サマリーして、さらに、それに関するものをリサーチし、ビジュアル・エイドを使ってプレゼンテーションするという二つのタスクを課しました。先生方も教え込まなくてはいけないというプレッシャーから解放されて、このグループはどこでつまずいているのだろうと考える。それで生徒との距離感も縮まったと言っていましたから、もしかしたら純粋に指導法を変えると楽しみが増えるかもしれない、希望を持っています。

淡路 音を絶やさないようにするというのが一番でしょうね。中1の頃はよく声に出して言わせたり音読させる先生が多いのですが、3年になるとパタッと声が出なくなったりする。そういう先生方の悩みを聞くと、1年生の頃は声を出させていたけれども、いつの間にか声を出すような要求を先生のほうがしなくなっている。そこは仕事ですから、ピエロになってでも雰囲気を盛り立てて声を出せるような手を工夫していくと3年になっても音が絶えない教室になります。そうすると楽しいですよね。そのためには、教師も自信をもって音読できるように、自分の英語を磨かないといけないと思います。

伊藤 先ほども言いましたが、私は、授業は生徒のものだと思っているので、目の前にいる生徒をよく見て、何をしたら一番楽しくて、何をしたら一番力がつくのかということを考えることから始めるといいと思います。そうすれば授業が変わってくるし、それが回り回って自分に戻ってきて、楽しく授業をしていく活力になる。

それから教師自身が、3年後なり6年後に生徒をここまで育てたいという夢をもつこと、目標をもつこと、それをもとに科でつながっていくことが大切だと思います。私が新人の頃は先輩の先

生にELECに連れてこられて、こうでもないああでもないと叱られながらいろんなことを教わりました。今の先生は個になり過ぎているから、すぐボキッと折れてしまう

人が多いのではないか。先輩でも同僚でもいいから、いろんなことでつながるようになったら、本当はやり甲斐のある仕事ですから、楽しいことがいっぱいあると思います。

佐野 私も全く同じ考えです。我々は先生としてまず教室が勝負だから、教室で生徒といい関係をつくり、学校で先生同士といい関係をつくる。それができたら保護者のほうまで広げていく。そのための方策というかテクニックとしては、向後先生がおっしゃったように証拠をきちんと集めて、自分も納得し、生徒も納得させ、そして父兄も納得させていく。そういうところからだんだんえていかなくてはいけないのではないかと思いますね。

向後 学校内だけでは限界があるので、ELECのような外の研修にも行きやすくしてほしいし、それで他校の先生方とのネットワークが広がるといいなと思います。

伊藤 いい先生ほどひとりで仕事を抱え込んでしまうので、教科としてみんなでシェアしていく、学校として組織で闘っていくという、ワーク・シェアリングが大事だと思います。

佐野 それは大事な指摘ですね。私はいつも、何にでも真面目だというのは本当は真面目ではない、本当に真面目な人間は大事なことしか真面目にやらないと言っています。そうでないと生き残れないですね。

本日はいいお話をありがとうございました。

(文責編集部)



佐野正之氏

第二言語習得研究の現在と これからの英語教育に与える示唆

村野井仁

専門職（professional）と呼ばれる職業にはそれぞれ基盤となる科学がある。医師には医師の、建築士には建築士の必須となる基礎科学、基礎理論がある。英語教師にとって土台となる理論とは何であろうか。教育職員免許法では、英語学、英米文学、英語コミュニケーション、比較文化の4つが英語という教科に関する専門科目の大枠となっている。それぞれ英語教師にとって必要な専門科目ではあるが、英語教育の中核とすべきものではない。本来、柱となるべきなのは言語教育そのものを研究対象として半世紀以上研究を積み重ねて来ている応用言語学（applied linguistics）や英語教育学であろう。これらの分野が英語教師養成課程の必須科目として未だ扱われていないのは驚きに値する。言語教育そのものについて深く学ぶ機会を持たない教師が外国語を教えるというのは言い過ぎかもしれないが、人間の体についてよく知らない医師が医療行為を行う状況に近いのではないかだろうか。もちろん、各大学の裁量でこれらの科目を教職科目の中に含むところも多いので問題はないのかもしれない。しかし、英語の教職科目には言語教育そのものに関する科目を中核的科目として組み込むよう早急に制度を改善すべきであろう。

応用言語学の中でも、英語教師には特に第二言語習得研究（second language acquisition/SLA研究）に関心を持ってもらいたいと思う。これは、人が母語以外のことばを身につけるということが一体どういうことなのか、そのプロセスはどのような要因に影響されるのかなどの問い合わせをする答えを探求する分野である。SLA研究は本来、人間の第二言語習得能力を解明することを目的と

した認知科学の一つであり、英語教育などの教育実践に活かすことを目的としたものではない。しかしながら、筆者自身、英語を教えるということに関して SLA 研究から多くの示唆をこれまでに受けてきた。指導に関してあれこれ悩む英語教師である筆者には、SLA 研究の成果はどれ一つ取ってみても言語教育と何らかの形でつながっていると感じられてならない。例えば、学習者の文法的誤りは全てが意味のない忌み嫌うべきものではなく、発達のプロセスを示すすばらしい産物であり得ること、教えたこと全てが習得されるということはあり得ず、発達の順序に沿ったものだけが習得されることなど、言語教育の土台となる知見を SLA 研究は示してくれる。SLA 研究が明らかにしてきた事柄は、英語教師が自分の指導を自ら見直す際に方向を示す道標のような働きをすると言えるのではないだろうか。どのような方向を示すのか本稿で紹介してみたい。

教室 SLA 研究

SLA 研究にはたくさんの異なるアプローチがあるが、本稿では教室 SLA 研究（classroom SLA research）と呼ばれるものに焦点を当てる。¹ 教室 SLA 研究とは、特に教室環境で起きる第二言語（外国語を含む）の習得および学習を研究対象とする SLA 研究である。² 教室で学習者が受ける指導（instruction）や教師のインプット、インタラクションおよびアウトプットの機会などがどのように学習者の第二言語習得に影響を及ぼすかを調べるものである。学習者の動機、認知的・情意的要因、学習ストラテジーなども教室環境において

第二言語習得に大きな影響を与える要因として研究されている。これらの要因が学習者の中間言語システム (interlanguage system) と呼ばれる第二言語システムにどのような影響を及ぼすのか、そして中間言語システムとは一体どのようなものなのかを解明することが教室 SLA 研究の目的である。学習や記憶に関わるさまざまな要因を研究対象とするため、これらの要因について研究の蓄積がある認知心理学の知見を第二言語習得研究に応用する認知的アプローチを探る研究者も多い。

教室 SLA 研究において活発に研究されているトピックには次のようなものがある (Doughty & Long, 2003 : 小柳2004参照) : 暗示的・明示的学习、付隨的・意図的学习、インプット・インターラクション・アウトプット、指導を受けた SLA、言語知識の自動化、成熟的制約、認知的・情意的個人差、注意と記憶、言語処理容量、社会的コンテキスト、処理可能性、学習方略など。

このように多岐に渡った研究が展開されており、さまざまな示唆を教室指導に与えてくれる。教室 SLA 研究の今後の課題は、現在のところあまり進んでいない中間言語システムそのものについての研究を深めることであろう。この分野ではもっぱら第二言語習得に影響を及ぼす外側の要因についての調査が多く行われている (Wakabayashi, 2003 参照)。中間言語システムそのものについての研究は、生成文法を中心とした言語学的 SLA 研究 (White, 2003 など) が成果を挙げているため、今後は認知的なアプローチと言語学的なアプローチを統合させることによって、SLA 総体の解明が進められていくものと思われる (Towell & Hawkins, 1994 参照)。

教室 SLA 研究からみた英語指導

ここからは英語教師の目で、教室 SLA 研究の成果が日々の教育実践にどのようにつながりうるのかを論じてみたい。筆者はこの20数年間、英語そして日本語を外国語として教え続けてきている。外国語を教えるという仕事の中で、さまざまな瞬間に教育と SLA 理論の接点に気づくことがある。そのいくつかを記してみたい。

1. 生徒の英語学習意欲をどう引き出すか

これは英語教師にとって永遠の課題であろう。全ての学習において意欲が決定的に重要であることは誰もが知っている。問題なのはどう意欲を高めるかということである。第二言語学習の意欲の高め方に關して SLA 研究の成果から学べることは数多くある。たとえば、Deci and Ryan (1985) らの内発的動機 (intrinsic motivation) に関する認知心理学的研究からは、学習者が何かに対して「やる気」を抱く際には、(1) 「有能さ」 (competence), (2) 「自己決定性」 (self-determination) そして (3) 「関係性」 (relatedness) が重要であることが明らかにされており、この枠組みを応用した SLA 研究が活発に行われている。英語学習に当てはめて言えば、(1) 生徒が英語を話すことによって自分の有能さ (自分ですごい、英語話せるんだ) を感じる瞬間が日々の学習活動のどこかにあるか、(2) すべてやらされる活動ではなく自分でいろいろ決めて行う学習活動が含まれているか、(3) 英語ができるようになることによって「重要な他者」 (significant others) との関わりが強くなるようなことがあるか、などの問い合わせに教師が自らに問いかけることが重要であるとわかる。

Schumann (1998) は脳神経学的アプローチによる SLA 研究を行い、学習者が外から入ってくる刺激を自分の中に取り入れる際には次の 5 つの観点から評価しており、その評価が特定の経験、例えば外国語学習に対する動機を左右することを指摘している：(1) 目新しさ (novelty), (2) 心地よさ・魅力 (pleasantness, attractiveness), (3) 目標達成の重要性 (goal or need significance), (4) 解決可能性 (coping potential), (5) 社会・自己イメージ (self and social image)。これらの観点も、自分の英語指導を見直すチェック項目になる：(1) 毎日同じ刺激のない授業形態をとっていないだろうか、(2) 英語学習はつらいもの、耐えるものだという扱いしかしてはいないだろうか、(3) なぜ英語学習するのかちゃんと伝えているだろうか、(4) できそうもないことを無理強いしてはいないだろうか、(5) 英語ができる自分を想像でき

るよう仕向けているだろうか、教師の指導が生徒にどう届いているのかを推測する上で役立つチェック項目となる。

2. 文法をどう教えるべきか

文法力は語彙力とともに英語力の柱である。その柱をどう育てればいいのか、これも大きな課題である。目標言語のインプットを理解可能な状態で大量に受け続ければ、意識的な文法指導がなくても育つ文法知識もある。普遍文法に基づく第二言語習得研究や暗示的学習、付随的学習に関する研究からは、どのような条件で明示的な指導の力を借りずとも文法習得が起きうるのか活発に研究が進められている (Doughty & Long, ed., 2003 所収の Hulstijn, や White などの関連論文参照)。文法指導が文法習得を促進する条件についての研究も当然進められており、そこから多くの示唆を得ることができる。

文法指導に関して、SLA 研究から筆者自身が目から鱗が落ちるような思いとともに学んだ概念が二つある。一つは Corder (1973) の教育文法仮説 (pedagogical grammar hypothesis) である。これは、教科書等に書かれている文法に関する記述は、学習の対象物 (objects) ではなく文法習得を促す補助 (aids) であるという考え方である。教科書に書かれている文法項目を、レンガを積むかのごとく一つ一つ記憶していくばいつか第二言語が使えるようになるととらえるのではなく、文法記述や教師の文法説明は、学習者の中であたかも植物が育つかのごとく文法能力が育つのを支える働きを持つと捉えるのが教育文法仮説である。³ 文法規則についての説明をするだけでは何も育たない、種を蒔いた (置いた) だけにすぎないのである。

文法指導に関して筆者が特に重要なと思うもう一つの概念は、フォーカス・オン・フォーム (focus on form) である。これは文法習得が最も効果的に促されるのは、意味重視、コミュニケーション重視の第二言語活動の中で必要に応じて学習者の注意が言語形式 (文法) に向けられたときであると考える文法指導理念である。学習者

が意味理解または表現活動をする際に、うまく理解できない言語形式 (form)、うまく表現できない言語形式があることに気づいたときに、そこで必要となる文法に関する指導を行うと、最も効果的に文法習得が促進されると考えられている (Long, 1991, Doughty & Williams, 1998; Williams, 2005)。文法項目を言語使用のコンテクストから切り離して教える伝統的な文法指導 (focus on forms)、文法的正確性は軽視してとにかく第二言語を使用していくば自然に文法は身につくという立場のコミュニケーション偏重指導 (focus on meaning) のいずれともフォーカス・オン・フォームは異なっている。フォーカス・オン・フォームには事前計画型のもの (planned focus on form)、即応的なもの (spontaneous focus on form) などさまざまなタイプのものがあり、その効果について実証的な研究が重ねられている (Doughty & Williams, 1998; Williams, 2005; 村野井 2006)。文法指導に際して日本の英語教育現場でよく使われている提示・練習・産出 (presentation-practice-production) のいわゆる PPP 指導は、コンテクストを大切にして提示および練習を行い、産出に関してはコミュニケーション・タスクなどの言語使用を重視した活動を組み合わせていけば、意味重視の活動における文法指導、つまり、フォーカス・オン・フォームになりうる。教育文法仮説やフォーカス・オン・フォームなどの文法指導理念が頭に入りていれば、従来の指導技術をほんの少し修正することによって、より本質的な指導ができるようになると筆者は自らの経験から感じている。

3. 英語運用能力 (使える力) をどう伸ばすのか

多くの語彙や文法が言語知識として頭の中に記憶されてはいても、現実の言語使用場面でうまく使いこなせないという日本人英語学習者は多い。なぜ、使えないのか、その原因をつかむ際にも教室 SLA 理論は支えになる。

学習したはずの言語項目が使いこなせない理由として、学習者の心理言語的準備 (psycholinguis-

tic readiness) が整っていないということが考えられる。文法などの言語項目には、発達順序があってそれは学習者の言語処理能力と深く関わっている。SVO の基本文型に助動詞 Do をつける操作 (Do you play soccer?) ができるようになつた段階の学習者に、もっと複雑な処理を必要とする疑問文構造、例えば付加疑問 (You are a soccer player, aren't you?) を教え、それを使うように指導したとしても、口頭で付加疑問が使用できるようになる可能性は低い。学習者の心理言語的準備が整っていないからである。このように学習者の言語処理上の制約から発達順序を予測する研究が Pienemann (1998) を中心に進められ、その枠組みは処理可能性理論 (Processability Theory) と呼ばれている。指導のタイミングを決め、教える文法項目の配列を考える際に重要な知見を与えてくれる分野である。

処理可能性理論と併せてみていくと面白い SLA 研究のひとつに Vygotsky (1896-1934) の発達に関する考え方を土台にした社会文化理論 (sociocultural theory) がある。これは、第二言語習得を含む人間の認知的発達は社会的な相互交流を通して促されると考え、学習者と教師など他者との間の対話を重視するものである。特に、最近接発達領域 (zone of proximal development/ZPD) の考えは、個々の生徒に教師が接する際に重要な視点を与えてくれる。つまり、学習者が何らかの課題を行う際に、その課題が一人でできる場合、他者の補助を借りれば達成できる場合、他者の力を借りても無理な場合がある。この 2 番目の条件、つまり、他者の補助があれば達成できる領域を ZPD と呼び、学習対象がその領域にあるときに発達が起きるという考えである。Krashen の i + 1 (現在理解できるレベルよりちょっと上のインプット) と似ている概念ではあるが、社会文化理論では学習者と教師の対話を通して ZPD が明らかになるという点が特徴である。学習者の発達段階に関する SLA 研究がさらに発展すれば、学習者のレディネスに合わせて指導を組み立てる上で参考になる知見がさらに示されていくと思われる。

言語運用能力を伸ばすためには、実際に第二言語を使用する機会を教室内に作り上げることが最

も重要である。この点に関して、Swain (2005) らのアウトプット仮説に基づく多くの研究やコミュニケーション・タスクに関する実証的研究が重要な研究結果を報告している。前者に関しては、近年、中学・高校の英語教育現場で積極的に取り入れられている story retelling がなぜ効果的なかを理論的に説明する上で極めて重要である。Story retelling とは読み取った内容を視覚補助などを頼りに学習者があたかもプレゼンテーションをするかのごとく自分の英語で話すアウトプット活動である。アウトプット仮説から見れば、この活動をすることにより学習者は自分の言えることと本来言うべきことの間にはギャップがあることに気づき、自分の英語に関する仮説を検証し、文法について意識的に考えることができる。言語知識の自動化も進むと考えられている。Story retelling は意味中心の活動なので、フォーカス・オン・フォームの条件を満たしており、このことからも効果的であると予測することができる。

コミュニケーション・タスクに関しては、タスクの前の準備 (planning)、タスクの繰り返し (repetition) などが、タスク遂行中の学習者言語の流暢性 (fluency) や複雑性 (complexity) を高めることが知られている。ただ単に情報格差 (information-gap) や情報転換 (information-transfer) の原理を利用したタスクを行うのではなく、タスクを行うために必要な事前準備 (文法項目に関する提示・練習を含む) やタスクの行い方を工夫する必要があることがわかる (Ellis, 2003; Skehan, 1998; 村野井 2006 など)。

4. 技能統合型の授業はなぜ効果的か

最近、日本の中学校、高校での英語教育実践例として見事な授業を目にする機会が増えてきた。その多くがリスニング、リーディング、スピーキング、ライティングの異なる技能を関連させた技能統合型の授業を行っている。文法・語彙に対するしっかりととした提示、オーラル・イントロダクションによる本文内容への導入、リスニング、リーディングによる本文内容の深い理解、文型の有意味練習、音読練習、そして story retelling、要約、

プレゼンテーションなどのアウトプット活動。このような指導技術を組み合わせてインプットとアウトプットをうまくつなげた授業を見ることが多い。このような授業は教室 SLA 研究の観点から見ると、第二言語習得を効果的に促すことが予測される。気づき、理解（形式・意味・用法のマッピング）、内在化（中間言語仮説検証）、統合（自動化）などの第二言語習得の主な認知プロセスを促すと推測されるからである。これらの認知プロセスと指導技術の関連は以下のように概略的に示すことができる。

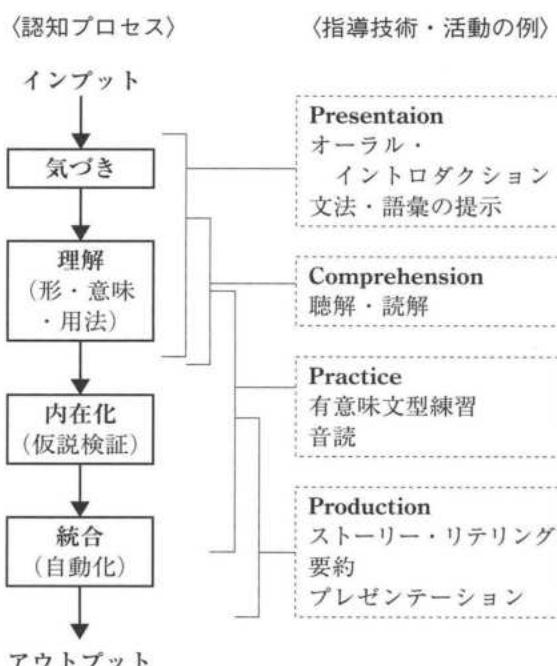


図1 第2言語習得の主な認知プロセスと英語指導技術

さまざまな指導技術や言語活動を組み合わせることによって、教科書の題材内容（content）を大切にしながら、生徒がインプットした事柄をアウトプットできるところまで持っていくことが段階的にできるようになる。これは、指導技術の組み立て方が、第二言語習得の認知プロセスに沿っているからだと推測することができる。このような内容中心指導（content-based instruction）の効果については今後実証的に調査していく必要があ

るが、教室 SLA 研究の知見が授業の組み立て方を考える際に参考になることを図1は示している（詳しい説明は村野井2006参照）。

SLA 研究の魅力

本稿では、教室 SLA 研究に焦点をあて、英語教師がそこからどのような示唆を得ることができるのかを示した。紹介できたのは SLA 研究のごく一部にしかすぎない。SLA 研究は幅広く裾野を広げ、英語教師にとって基盤となるような知見を数多く生み出してきている。筆者はこのような SLA 研究がおもしろくてたまらない。人間のすばらしい第二言語習得能力とはどんなものなのかを明らかにするという認知科学的なおもしろさももちろんある。しかし、この分野に惹きつけられるのはそれだけではないような気がしている。SLA 研究は文化や価値観の異なる人々をつなぐ第二言語を研究対象とする。第二言語による対話を重ねていくことが、紛争や対立に満ちたこの21世紀の世界をより住みやすい共生の場所にするための唯一の手段であり、そのような人間の根本のところにつながるからこそ、SLA 研究は魅力的なのだと筆者は感じている。

注

- 1 SLA 研究の動向は、小池（編）（2004）、小柳（2004）、白畑（2005）などに詳しく記されている。
- 2 教室 SLA 研究は instructed SLA research（指導を受けた SLA 研究）と呼ばれることもある（Doughty & Long, 2003）。
- 3 Nunan (1999) は前者を「ブロック積み上げの喻え」(building block metaphor)、後者を「有機栽培の喻え」(organic metaphor) で表し、後者の有効性を学習者中心の指導法の観点から示している。

参考文献

- Corder, P. (1973). *Introducing applied linguistics*. Harmondsworth, UK: Penguin Books.
- Deci, E. & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.

- Doughty, C. J. & Long, M. (Eds.) (2003). *The handbook of second language acquisition*. UK: Blackwell.
- Doughty, C. & Williams, J. (Eds.) (1998). *Focus on form in classroom second language acquisition*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Ellis, R. (2003). *Task-based language learning and teaching*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Long, M. (1991). Focus on form: A design feature in language teaching methodology. In K. de Bot, R. Ginsberg, & C. Kramsch (Eds.), *Foreign language research in cross-cultural perspective* (pp. 39–52). Amsterdam: John Benjamins.
- Long, M. (2004). Second language acquisition theories. In M. Byram (Ed.), *Routledge encyclopedia of language teaching and learning* (pp. 527–534). New York: Routledge.
- Nunan, D. (1999). *Second language teaching & learning*. Boston, MA: Heinle & Heinle.
- Pienemann, M. (1998). *Language processing and second language development: Processability theory*. Amsterdam: John Benjamins.
- Schumann, J. (1998). The neurobiology of affect in language. *Language Learning*, 48, Supplement 1.
- Skehan, P. (1998). *A cognitive approach to language learning*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Swain, M. (2005). The output hypothesis: Theory and research. In E. Hinkel (Ed.), *Handbook of research in second language teaching and learning* (pp. 471–483). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Towell, R. & Hawkins, R. (1994). *Approaches to second language acquisition*. Clevendon: Multilingual Matters.
- Wakabayashi, S. (2003). Contributions of the study of Japanese as a second language to our general understanding of second language acquisition and the definition of second language acquisition research. *Second Language Research*, 19, 1, 76–94.
- White, L. (2003). *Second language acquisition and universal grammar*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Williams, J. (2005). Form-focused instruction. In E. Hinkel (Ed.), *Handbook of research in second language teaching and learning* (pp. 671–691). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- 小池生夫 (編) (2004)『第二言語習得研究の現在—これからの外国語教育への視点—』大修館書店
- 小柳かおる (2004)『日本語教師のための新しい言語習得概論』スリーエーネットワーク
- 白畠知彦 (2005)「英語教師のための第二言語習得研究入門」『英語展望』112号, pp. 30–34.
- 村野井仁 (2006)『第二言語習得研究から見た効果的な英語学習法・指導法』大修館書店
(むらのい ひとし／東北学院大学)

— ELEC と英語教育の50年 ⑥

財団法人英語教育協議会の活動

英語教育に関する研究

日英両語の対照比較研究 (服部四郎委員長) : 1964 発足, 『構造的意味論』, 『英語基礎語彙の研究』, 『意味の諸相』を三省堂より刊行。

ELEC 研究グループ (太田朗研究委員長) 1976年発足, 『新しい英語学習指導』(リーベル出版, 1980), 『言語習得と英語教育』(ELEC, 1987) 刊行。また逐次『英語展望』で発表。

Advisory Board (小池生夫委員長) : 1995年設置, ELEC の教育研究活動に助言。

英語教育政策提言 : Advisory Board 金谷憲委員を座長に英語教育の目標/目標達成の方策を討議, 2000 年提言を発表 (ELEC ホームページ参照)。

ELEC 賞

英語教育の水準向上, 英語教授法の改善に役立つ実践, 研究を奨励する目的で1966年に制定。第1回 ELEC 賞は茨城県水海道市立水海道中学校に授与。その後, 受賞論文は機関誌『英語展望』に掲載。

ELEC 英語教育研究大会

ELEC 同友会 (現 ELEC 同友会英語教育学会) と共に第1回大会1965年に開催。以降例年秋に開催し, 記念講演, 実演授業, シンポジウム, 専門部会研究発表等を行う。

英語テスト実施会場

その他の事業として1994まで, ETS の TOEFL および GMAT, 英検1級面接試験実施。

資料: 「財団法人英語教育協議会 沿革と事業活動」(ELEC, 1963), 「ELEC の沿革と事業」(ELEC, 2004)

コミュニケーション能力¹を測る英語テスト

21世紀の英語教育を飛躍させるために

秋山朝康

1. はじめに：

スピーキングテストを取り巻く
外部環境の変化

スピーキング能力を測るテストへの関心が最近高まっているようである。その一例として、昨年の秋に行われた「英語スピーキングテストフォーラム2006」があげられる。このフォーラムは5つの英語能力検定試験（GTEC・TOEFLiBT・TOEIC・T-SST・Versant「旧PhonePass」）の関係者が一斉に集まり、自社のスピーキングテストの内容等が発表された。各社はこれから受験生を取り込もうと凌ぎを削っているように思えた。そもそも英語の4技能の中でスピーキングだけが取り上げられるフォーラムは非常にまれである。このようなことは以前には考えられなかったことであり、これからますますスピーキング能力を測ることが注目を集めそうな期待を感じた。以前からスピーキング能力は大切なスキルであると認識されてはいたが実行可能性の問題（テスト作成時間・実施時間・実施経費・公平性）や信頼性の問題（評価者の評価への懸念）という課題もあり、なかなか英語力検定試験会社が本腰をいれて開発・実施するまでにはならなかつたのであろう。

際立ったのは、「スピーキング能力」とひと言で言っても、各社が考えるスピーキング能力の概念が多種多様であるということだ。しかもテスト

1 本稿ではコミュニケーション能力を測るための手段としてはスピーキングテストだけではないことは述べるまでもないことであるが、ここではスピーキングテストに絞り論じる。

の目的、実施手順、評価方法、受験料等も違っているので今後は受験生がどのようにテストを活用するのかが問われるであろう。

一方、上記のテスト以外のテスト、いわゆる、高校入試や大学入試に目を向けると、スピーキングを測るテストについてはあまり変化がないのではないかろうか。2004年に岩手県の高校入試に初めてスピーキングテストが導入されたものの、その後、他都道府県への広がりは見られない。大学入試においては特別なケース（例えば、英文科の受験生へのインタビューテスト等）を除くと実施されているところはあまりないように思える。リスニングテストが、ほぼ全ての都道府県の高校入試やセンター試験に導入されたことと比較すると、学校英語教育ではスピーキングを測ることについては残念ながら遅れていると言わざるをえない。

本稿ではスピーキングテストがこれから英語教育に波及していくことが期待される中、妥当性理論を用いて、これから生じる可能性がある問題点について論じる。そしてからの英語教育を飛躍させるための検討課題を論じていく。

2. 妥当性理論：

「価値の意味」と「社会的結果」

測定（評価も含む）で最も大事な概念は妥当性である。このセクションではMessick（1989）の妥当性理論、特にセル3を中心に概略を示し、スピーキング能力を測るテストの例を用いて問題点を述べていく。

Messick（1989）は妥当性理論を2つの縦の枠

図1：Messick (1989) の妥当性理論の側面

	Test interpretation (テストの解釈)	Test use (テストの使用)
Evidential basis (証拠を基礎とするもの)	Construct validity (構成概念妥当性) (セル1)	Construct validity + Relevance / Utility (適切性+効用) (セル2)
Consequential basis (結果を基礎とするもの)	Value implications (価値の意味) (セル3)	Social Consequences (社会的結果) (セル4)

(池田他, 1991 : P32から引用, 筆者一部加筆)

組み（「証拠を基礎とするもの」と「結果を基礎とするもの」）×2つの横の枠組み（「テストの解釈」と「テストの使用」）で計4つの側面で表している（図1）。セル1は構成概念妥当性で、「テストの解釈」と「証拠を基礎」とするものからなり妥当性理論の中核をなすものである（Messick, 1989）。テストの解釈とはテストから得られたスコアの解釈で、テストスコアが測定するべきものを表しているかどうか（例えば、前述のスピーキングで「使える英語とは何か」）である。もし、表しているとすればそれはどのような証拠に基づいているのか、そして、証拠収集²をして検証していくなければならない。このようにセル1の構成概念妥当性は論理的思考（どのような能力を測るか）とその検証のために集められた証拠を基にテストスコア解釈を検証する側面である。

セル2は「証拠を基礎とするもの」と「テストの使用」で作られる「適切性+効用」である。ここでは作成されたテストが実際に応用される場面での検証が必要な側面である。例えばテストの内容がセル1の構成概念と関係あるかどうか、テストスコアはテストの目的（例：選抜試験）を達成

2 証拠収集の方法として二つに大きく分けると量的方法と質的方法がある（Weir, 2005）。前者は、例えば因子分析、一般可能性理論、項目応答理論（ラッシュ分析を含む）などがある（Bachman, 2000, Fulcher, 2003）。後者は談話分析・アンケート・インタビュー等の方法がある（McNamara et al., 2002, Fulcher, 2003, Brown, 2003）。

するのに適切かつ有益であるかどうかの検証を必要とする。

セル3は「結果を基礎とするもの」と「テストの解釈」からなる「価値の意味」の側面であり、ここではその側面を筆者の調査の実例（Akiyama, 2004）を挙げる。高校入試の場合、構成概念（測ろうとする能力）は一言で言えば学習指導要領の内容であるから、既習事項のテストでなければならない（達成度テストであると言える）。しかしながら、筆者がある教育委員会の方数名に「高校入試はどのようなテストですか。」とインタビューしたところ、二つの意見に分かれてしまった。一つは中学校で学習したことを評価するテスト、もう一方では高校の英語の授業を受ける準備ができているかのテストという回答であった。このことは高校入試が何を測っているかについて、価値の意味（価値観）によって異なる可能性があるということを示している。つまりこのように異なる価値によってテストの構成概念（セル1）が違いそのテストの解釈やテストが及ぼす影響（セル4）も違ってくる可能性があるということを示唆している。

Messick (1989) の述べるテストの「価値の意味」をさらに高校入試にスピーキングテストを導入する場合を例にとって述べていく。まず、テスト開発者（ここでは各都道府県の教育委員会）はスピーキングを導入するかどうかを判断する場合、高校入試の目的や学習指導要領の目標および中・高校の英語のカリキュラム、実行可能性（入試時

の実施状況：日程、時間、スピーキングテストに関わる人員）等々に影響される可能性がある。つまり、価値の意味、ここでは、テスト開発者（実施責任者）の価値（態度）が暗黙のうちにまたは明確にテストの構成概念（セル1）に影響する可能性があるということである。つまりは、妥当性の核であるセル1にテスト開発者の価値が必然的に埋め込まれてしまうことは避けられないということを示唆している。このことは、例えば、センター試験にリスニングを導入した際にも、実行可能性（施設の面、人員の面）やリスニングスキルそのものに対する価値について対立したであろうことは容易に予想できる。リスニングテストが導入されるまで長い年月が経過したのであるから、スピーキングテストを導入しようとすればもっと時間がかかるのではなかろうか。大事なことはテストの構成概念には「価値の意味（価値観）」は避けられない問題であり、この価値が、測ろうとしている構成概念に深く影響するということである。避けられないならば、問題点は誰の価値が含まれるべきで、それはどのようにしてより公平に含まれるのかということであると言えよう。

Bachman (1990: 291) は、「価値の意味」をさらに広く、社会的または政治的（イデオロギー）価値を考慮する必要性を述べている。

Language testing occurs in an educational and social setting, and the uses of language tests are determined largely by political needs that change over time and vary from one society to another. Therefore, we need to move beyond applied linguistic and psychometric theories and consider the social and political functions served by our tests. We must consider the value systems that inform test use-values of test developers, test-takers, test users, the educational system, and society at large.

Bachman (1990) は、言語テストは必然的に教育や社会の状況の元で使用され、その環境に応じて変化する政治的必要性から決められる。我々は応用言語・心理測定の学問の枠を超えて社会的・政

治的という大きな枠組みでテストの使用を考えなければならない。それ故、テスト開発者や受験生、テストの使用者、そしてもっと大きな枠である教育・社会全体の枠組みの中で価値体系を考えなければいけないと述べている。

第4のセルは社会的結果である。教室内に限れば波及効果である。最近の話題で言えばリスニングテストがセンター試験に導入されて、作成者側の意図する高校英語教育への波及効果はあったのだろうか。これから研究発表を待ちたい。プラスの波及効果と言えば、教師はよりいっそりスニングスキルに指導の重点を置き、生徒の学習にも変化が起きたかであると言えよう。最近のテスト研究者の間ではセル1と2からセル3と4に研究が当てられてきつつある。(Watanabe, 1996, Cheng & Watanabe, 2004, McNamara and Roever, 2006)。その重要性を例えればMcNamara (2001: 336) は価値と社会的結果（セル4）と関連づけて次のように述べている。

That is, the final cell³ is the most inclusive of all. Each cell of the matrix in other words represents an ever more encompassing circle, creating a sort of hierarchy. The most fundamental, or outer circle, which encompasses everything else, is the social one, and questions of social value will permeate all other aspects of validity research. This means that values will be understood in social terms, and constructs will be understood as embodying social values and meanings. But it means that our thinking about these activities cannot be restricted to the technical: Messick requires us to engage explicitly with the fundamentally social character of assessment at every point.

McNamara の考えは、テストは社会の営みの中で行われる。したがって、セル4がすべてのセルを含んでいる。つまり妥当性の検証はテストスコアをテクニカルな統計分析（セル1 & 2）するばかりではない。これからは社会的や価値体系とその価値に含まれる背景が構成概念に影響し、そして社会的結果にも影響もするということを考慮して検証する必要があるのでなかろうか。このことはあまり注目を浴びてなかったことであるが、こ

3 セル4の社会的結果を指している。

れからの英語教育にとって非常に重要な示唆を与えてくれると筆者は考えている。次のセクションでは今までの議論を基にセル3 & 4に絞りスピーキングテストの実際を議論していく。

3. スピーキングテストを導入する際の「価値の意味」

このセクションでは学校英語教育とりわけ、スピーキングテストの観点で述べる。前述したように各英語力検定試験にスピーキングテストが導入される昨今、学校英語教育に影響はあるであろうか。その答えは Yes と No である。前者の場合は、スピーキングテストが検定試験に導入されたなら、受験者（中・高・大生）はその必要性を考え、教師にニーズに応えるように要求して少しずつ変化するであろう。後者の場合は最も受験生にとって影響がある入学試験には導入されてないのだからそれほど影響はないと考えられるからである。両方の場合を考えると今の段階では各英語力検定試験にスピーキングテストが導入された影響はジワジワと学校英語教育に広がるものと少々楽観的に筆者は考えている。しかし、その影響はある程度限界があるのでなかろうか。最も影響があると思われる公のテスト（大学入試と高校入試）に導入されるのはまだまだ時間がかかると思われるからである。その根拠を妥当性理論の側面（セル3）で述べていく。

評価と指導の一体化が望ましいということは言うまでもない。文科省の英語教育の柱の一つはコミュニケーション能力の育成である。その意味では、高校入試にスピーキングテストをいれるのは指導と評価の一体化の理想像である。それゆえ、岩手県の高校入試にスピーキングテストが導入された際、筆者は英語教育の新しい幕開けだと感じた。しかし、その後他の都道府県には波及していない。それは前述した「価値の意味」だと考えられる。具体的には、1) テストを実施する場合のテクニカル（信頼性や実行可能性）な問題への懸念と、2) 新しい価値（スピーキングテストを導入）にたいする伝統的な価値と対立するからである。

まずテクニカルな問題への懸念（つまり、導入へ否定的な価値）について述べる。スピーキングテストが導入されればテストを作成し実施するのは高校の教員であると想定して、筆者が約200名にアンケート調査をした。高校教員が指摘した懸念材料は信頼性・実施時間・評価基準（どのように測るのか）の3つの問題であった。そこで実際に受験生になる中学生約300名にたいして実験をした。その結果を簡潔に述べると、最も信頼性が高く、時間的・人員数的ベストのシナリオは2タスク（例：口頭インタビューと描写）と2人の評価者であった（Akiyama, 2001）。この結果は比較的高い数値の信頼性（0.9~0.91）があり入試でも十分対応できると思われた。

次に実施時間と評価者を含む人員であるが、スピーキングテストを実施する場合だと、他の受験科目もあるために受験当日に実施するのは不可能である。どうしても、もう一日（例えば、午前9時～午後4時程度まで）は必要である。もう一日受験日を増やしたこの場合の想定は受験生が300人程度の高校で英語教員が8~9人のシナリオであれば可能であるという結果になった。

次に評価項目等を含むシナリオは中学校で頻繁に使われている評価項目（例：文法、語彙、流ちょうさ、発音の明確さ等）やタスク（インタビュー、描写、簡単なディベート等）であった。まだまだ細かい問題はあろうが、上記のシナリオでいくと少なくとも不可能でないということはおわかりいただけたと思う。テクニカル的には不可能ではないが、ここまでする価値（必要）があるのかどうかはまた判断が分かれるところである。スピーキングテストを導入する場合どのようなプロセスを経て意思決定されるべきであろうか。

次に、新旧が対立する価値観について述べていく。まずは、筆者が数年前に中・高校教員と中学生に高校入試におけるスピーキングテスト実施の賛否を問うたが中学教員・生徒ともに約6割が賛成、高校教員は約2割しか支持を得られなかった。中・高教員の際立ったこの差異は「スピーキング」に対する価値観の違いであった。高校の教員はスピーキングよりもリーディングやライティングを重視しているようだった。これは大学入試の

影響であろう。次に、高校入試を作成するのは教育委員会である。前出の教育委員会の方によるとスピーキングテストは手間も時間もかかるし、新しいこと（を導入すること）はリスクを伴う。また、スピーキングテストは一斉にできないので不可能である等々の理由で導入には否定的だった。Fullan (2001: 44) は、以下に、新しい政策や改革はもっともわかりやすい変化（のように見えるの）だけれども、個人の価値観・信念 (belief) を変えることがいかに難しいかについて次のようにコメントしている。

The new policy or innovations as a set of materials and resources is the most visible aspect of change, and the easiest to employ, but only literally. … Changes in beliefs are even more difficult: they challenge the core values held by individuals regarding the purposes of education; moreover, beliefs are often not explicit, discussed, or understood, but rather are buried at the level of unstated assumptions.

さらに、すべてのテスト開発者や利用者また受験者は価値体系（信条・信念等）をもっているのに、その価値体系について公に議論されることはほとんどないというのが現状である。このようなところにスピーキングテストが高校入試や大学入試に導入されない一因があるのではなかろうか。

主な高校入試関係者 (stakeholders) は、教育委員会、中・高校の教員、そして受験生とその保護者だが、現状のままでは教育委員会にその権限があり他の関係者の意見は反映されない。仮にスピーキングテストがプラスの波及効果を生み出す可能性があるならば（少しでも英語教育が指導と評価の一体化に向かって良い方向にいくのならば）、誰の価値（観）がその可能性の芽を摘んでしまう権利があるのだろうか。日々、授業で創意工夫をしている中学校教員や ALT の努力を評価できないのはなぜであろうか。実践的コミュニケーションの英語が求められているこの現状でスピーキングテストを除く強力な理由はあまり見あたらない。学習指導要領や「『英語が使える日本人』の育成のための行動計画」の意図を考えると文部科学省のやるべき役割は相当あるのではなかろうか。他の国の話で恐縮であるが豪州では日本の大

学入学試験に相当する重要なテストで外国語学習者（中国語・日本語・マレーシア語等）にスピーキングテストを実施している。小学校に英語教育が導入されるかもしれない現状において、小中高の連携を考えて、学習指導要領の目標が意味のある連携を考えるならば（英語教育全体を考えるならば）、指導と評価が一致した状況が望ましいことは言うまでもない。

4.まとめ：

英語教育の飛躍のために

社会や企業の「使える英語の人材の育成」というニーズに伴い、主要テスト会社は、これからもスピーキングテストを含むコミュニケーション能力を測るテストを開発・実施するであろう。しかし、これらのテストはそれぞれ目的やその用途も違うように多種多様である。風邪薬の例を出すまでもなく、あるテストがすべての用途に対応できるとは言えない。それぞれの患者に対し適切で有益な診断をするために学校英語教育では、指導と評価の一体化を早急に実現する必要がある。テストに合った目的・用途によりテストを開発・実施しなくてはいけないことは明白である。スピーキングテストの幕開けとも言えるこの時期に良い意味で乗じ、どのような社会的結果や波及効果が望ましいかを考慮しつつ、行動にうつすことが英語教育の次への飛躍につながるのではなかろうか。

追記

筆者は高校入試に直接スピーキングテストを導入することだけがスピーキング能力を測ることであると考えている訳ではない。例えば、高校入試では受験生が緊張し、一回の受験ではその能力を発揮できない場合があろう。そこで、次のような代案も考えられよう。

- ・各県に評価センターを設け(例：教育委員会等)、長期休暇を利用して受験生のスピーキングをそこで測る。

参考文献

- Akiyama, T. (2001). An analysis of spoken tests for junior high school students using IRT and G-theory. *ELEC Bulletin*, No 108, 56-62.
- Akiyama, T. (2004a). Possibility of administering speaking tests in senior high school entrance examinations: A simulation study. *JACET Bulletin*, No 38, 47-61.
- Akiyama, T. (2004b). Introducing EFL speaking tests into a Japanese senior high school examination. Unpublished Ph.D. thesis. University of Melbourne.
- Bachman, L. F. (1990). *Fundamental consideration language testing*. Oxford: Oxford University Press.
- Bachman, L. F. (2000). Modern language testing at the turn of the century: assuring that what we count counts. *Language Testing*, 17, 1, 1-42.
- Brown, A. (2003). Interviewer variation and the co-construction of speaking proficiency. *Language Testing*, 20, 1, 1-25.
- Cheng, L., & Y. Watanabe, Y. (2004). Washback in language testing. London. Lawrence.
- Elder, C. (1997). *The background speaker as learner of Italian, Modern Greek and Chinese: Implications for foreign language assessment*. Ph.D. thesis. University of Melbourne.
- Fulcher, G. (2003). Testing second language speaking. Longman.
- Fullan, M. (2001). The new meaning of educational change (3rd ed.). New York: Teachers College, Columbia University.
- McNamara, T F. (2001). Language assessment as social practice: Challenge for research. *Language Testing*, 18,4, 333-349.
- McNamara, T, K. Hill and L. May (2002). Discourse and assessment. *Annual Review of Applied Linguistics*, 22: 221-242.
- McNamara, T & Roever, C. (2006). Language Testing: The Social Dimension (Language Learning Monograph). Blackwell.
- Messick, S. (1982). The values of ability testing: Implications of multiple perspectives about criteria and standards. *Educational measurement: Issues and practice*, 1, 3, 9-12, 20, 26.
- Messick, S. (1989). Validity. In R, L. Linn, (Ed.), *Educational measurement* (3rd ed.). (pp. 13-103). New York: Macmillan.
- Messick, S. (1996). Validity and washback in language testing. *Language Testing*, 13,3, 239-256.
- ロバート・リン編, 池田央等訳 (1992).『教育測定学』上・下巻. (原著第3版) みくに出版
- Watanabe, Y. (1996). Does grammar translation come from the entrance examination? Preliminary

findings from classroom based research. *Language Testing*, 13, 3, 318-333.

- Wier, C. (2005). *Language testing and validation*. N.Y. Palgrave Macmillan.
(あきやま ともやす／文教大学)

ELEC と英語教育の50年 ⑦

ELEC 英語研修所の活動

教員の資質向上を通じて英語教育改善を進めるだけでなく、既に社会人になっている人への要望に応えて1961年に常設のELEC 英語講習会（英語名：The ELEC Institute）を東洋英和女学院短大を会場に開設。

1965年より会場をELEC 会館に移してELEC 英語研修所と改め、「科学的教授法（オーラル・アプローチ）・優秀な外国人講師・厳格なトレーニング」で企業・官庁等の要望に応じる。

1977-94年、水谷修氏を中心に国立国語研究所、米加大学連合日本研究センターほかの協力のもとに日本語教師養成コース開設。また、外国人のためのJapanese Courses を開設。

1991年、全国外国語教育振興協会加盟。

一般英会話研修だけでなく目的に応じたさまざまな英語テストプログラム (SDT, TAS, PTSA シリーズ, インタビュー・テスト, ビジネス英語ほか) を開発。また官庁・銀行・商社他への企業派遣研修プログラムを提供。

メディア英語の理解と討議を中心とする上級英語研修を基に、内容本位のコミュニケーション能力を養成する指導法 IMPLEMENTATION Process を開発。TOEFL/GMAT 受験準備、アメリカ研究（講師陣：猿谷要、國弘正雄、本間長世、常盤新平、筑紫哲也ほか）、英語教師養成コース（講師陣：小川芳男、伊藤健三、隈部直光、若林俊輔、升川潔、伊村元道、小林祐子、森住衛、金谷憲、ほか）などのプログラムを提供。

2003年より、文科省・教委の公立中高英語教員悉皆研修の一翼を担い、コミュニケーション能力を用いた授業実践のためのワークショップを実施。

大学におけるコミュニケーション能力を測る英語教育への要望に応えてプログラムの開発に協力。

資料：「ELEC の沿革と事業」(ELEC, 2004), 「ほんものの英語ってなんだ?」, 『資料日本英学史② 英語教育論争史』(大修館書店, 1978)

ことばと文化、心をつなぐコミュニケーション

和田 稔（明海大学）

小島ゆかり（歌人）

イ・ヨンスク（李妍淑、一橋大学）

和田 ELEC は、これまで、英語教育で大きな実績をあげてきたんですが、かならずしも英語教育に特化しないで、言語と文化、国際理解など幅広いところから考えるという特徴があるんです。今回は英語教育というものを新鮮な観点から見て、いろいろ考えていくべきだということで、お二人に来ていただきました。

私は明海大学で英語教育と教員養成の仕事をしております。それ以外にも全国各地の教育委員会や研究会で現職の英語教師の指導もかなりやっております。それから、昔の文部省で10年間働いた経験があるので、一般の英語の先生とは少し違った経歴をもっておりました。

それでは英語との出会い、日本語との出会いを含め、お二人に簡単な自己紹介をしていただきたいと思います。

アメリカ体験と日本の英語教育の落差

小島 私はここに座っていること自体信じられないというぐらい、英語はだめな人間でござります。私個人の能力ということもあるんですが、いわゆる日本の英語教育だけしか受けていないので、たった2年弱のアメリカ体験でしたけれども、いかに日本の英語教育がだめか（笑）、ということを身にしみて感じたということです。

もう一つは、私は本業が歌、五七五七の短歌ですね、日本語の中でも最もトライディショナルな分野で創作をしているものですから、そういう立場で、言葉、とりわけ詩歌の言葉、そのことが自分にとっては大変重要なことなんですね。でもそれは決して日常の言葉とかコミュニケーション

の言葉と切れてあるわけではなく、同じ一続きの、一つの地平の中のある分野、あるジャンルであると思っています。

和田 アメリカのボルチモアにお子さんを2人連れて行かれ、ユダヤ人社会で生活なさった。その経験を歌集『ヘブライ暦』（短歌新聞社、1996）に結晶させ、『螢の海』というエッセイ集を出したわけですね。『螢の海』は今絶版ということで大変残念ですが、行かれたのは、平成3、4年ぐらいですか。

小島 ええ、1993-4年で、ちょうど社会党の政権、村山（富市）さんが首相になった頃でした。びっくりしました、向こうの新聞で Japanese Revolution というふうに出たので、革命なんだよ（笑）。そして帰国直前にドイツが統一された、あの時です。

上の娘は小学生で、下の娘はジュエッシュのキンダーガーデンに行きました。

向こうに行って本当に単純なことが何も通じない。それは耳がだめ、発音がだめだからだと思うんです。大きな壁でした。トイレも聞けなかったですし（笑）。日常生活では単語だけ、極端に言えば、“Hi.” “Thank you.” “Bye”，最初の数か月はそれだけで何とかやっていたように思います。

それ以外の言葉ですと、まず日本語で考え、それを英訳し、そしてまた話し言葉にと、2段階でトランスレートしているような変な現象が起こる。ところが連れて行った幼児、娘たちが単語レベルの耳で聞き取った言葉をパッと言えば、それでスッと通じるというようなことが、本当に度々あつたんですね。

私の場合、最も大切だと思ったのがボディ・ラ

ンゲージですね。日本で生活している時には、たとえば感謝の言葉、「ありがとう」以外にたくさんの言葉を知っていますから、いろんなことを言って、意外に大事な気持ちが伝わりにくい。ゴチャゴチャと「先日はお世話になって……」とか、アメリカでは語彙がないですから、本当に感謝の気持ちを伝えたいけれども、私は Thanks a lot. しか知らないゴメンナサイ、という気持ちがある。目も全身も使って Thanks a lot. と伝える。そうするととてもよく通じました。

それから最初戸惑ったんですが、言葉の背後には歴史とか生活とか民族とか、そういうものが横たわっていますね。それがわからなくて、たとえば「いや、もううちの子なんか」というような言い方をした。それに対してアメリカの方はすごくビックリして抗議をする「自分の子をそんだけなすなんて」と、本当に我が子を誇りに思って「うちの子は何ができる、何があれで、成績はこうなのよ」と、プラウドですよね。

和田　自分のお子さんを I'm proud... という表現で自慢したことがあります？

小島　最初はとってもできませんでしたが、帰る頃にはもうパンパンですね（笑）。

「国語」の発見、日本語との「再会」

イ　私の場合は、日本に何の準備もなく越境と言いますか、国境を越えて安住の地を求めずに移動し続けるという落ち着かない生き方です。その中で、言葉というのは人を自由にするものなのか、それともあるところに釘づけるものなのか、人間というのは一つの言葉だけを獲得するのが自然なのか、それともいろいろめぐり会って、いくつかの言葉を獲得しながら人と交じり合うことが可能なのかということを、今結論を出さずに、考えているところです。

和田　例の名著の『「国語」という思想』（岩波書店、1996）をまとめる時も、今お話をされたようなお考でテーマを取り上げたわけですね。

イ　そうですね。韓国にいる時には、近代というものに非常に多くの、生活のいろんな場で直面しなければいけない、日本の植民地、そのあと

解放、独立した結果というのは、一つには韓国の近代というものを求める事ができるんですね。韓国の近代というものを考える時には、日本の近代というものを照らし合わせ

ながら考えたほうがいいかなと思い、日本に来ているわけです。

私が受けた教育、独立後の韓国の教育というのは、新たな近代国民国家を形成していくプロセスなので、そうなる前のプロセスを非常に鮮明に教えるということになるわけです。鮮明に教えるということは、非常に簡単化しがち、場合によってはキャンペーンみたいになっている。その中で日本については、言葉を奪われた歴史ということを非常に強調されて教育されてきています。

それで、詳しくは勉強しないで、冒険みたいに日本に来た時に、自分の韓国で受けた教育の中で、非常に觀念化された、単純化したものを日本の社会、具体的には大学院の中でぶつけたのです。相手の同僚、大学院生などが戸惑いを感じながらも、親しくなったあと、具体的なことを教えてくださいというふうに聞かれたんです。特に言葉、民族語を奪われたということについてです。実は私もそれについて具体的なことは知らなかった。それが国語というテーマを見つけた、出会ったきっかけの一つといえます。

もう一つは、一つの社会に暮らす時に、言語と民族と国家という三位一体がピタッと合う人もいれば、そうじゃない人もいる。そういうズレがあった時、国語というものに出会った戸惑い、国語というものをどう受けとめるのか。それが本来ずっと人類の中にあったものか、それとも歴史的な産物か、というようなことです。

韓国では日本語というのはむしろ脱却すべき外國語、外国語というよりは植民地の歴史の痕跡としてだったので、それを進んで学ぶというのはな



和田 稔氏



小島ゆかり氏

かなか難しいし、大学の中でもそんなに機会はなかったんです。

ですが、韓国での日常生活のあちこちに日本語があったのです。たとえば父と母が内緒話をする時、ある

いは掛け算の九九を言うとき日本語の数字に変わった。それから社会の底辺に、残痕としてあちこちに日本語があり、非常に耳になれた言葉でも、日本語だと思わなかった言葉が周辺にたくさんありました。ですから日本語を知らずに日本に来て、古い友だち、どこかで会ったことのある人に会ったような言葉の感覚がありました。

日本語をどう覚えたかといいますと、学校にはあまり通わなくて、ムチャな話だと言われるでしょうが、研究生の時に太宰治の小説を読みだしたのです。知り合いの日本人にそれを録音してもらい、1ページに一日かける、そういうふうに学びました。それともう一つは、話し言葉を生活しながら学びました。私には言葉に対する恐怖心というのがあまりなかったということで、生き生きとした言葉として身につきました。

和田 一方で実際の生活の中で日本語を習得し、他方で太宰治に取り組んだと、それから学術的な本を書かれたりするまでになった日本語力、日本語の作文力というのはどのように身についたのですか。

イ 今、外国人でリービ英雄さんみたいな人がいますが、そこまでいかないにしてもいい文章、日本の名文というのをいろんな方に聞いて、それを覚えるようにしています。いい文章はノートに書いて、それを自分の身体の一部になるように、いろんなものをインプットしてという感じで積み重ねていって。また、書いてみてそれをチェックしてもらって。

『「国語」という思想』を書く時にそうだったんですが、文法はある程度正確でも、文体そのもの

がちょっと違ったりするわけですね。非常にいい編集者だったので、ちょっと表現が違っていても、これは日本人と違う発想だからいいんだと非常にそれをポジティブにとってもらいました。それで自信をもって次にまた書いたりできるということを、10年以上かけてやってきました。今もそのプロセスのお陰だというふうに自分では思っています。

韓国人の教育への姿勢

和田 小島さんは実生活で英語を使う、そういう中でご苦労されたと思うんですが、向こうにいる間、近所付き合いなどいかがでしたか。

小島 そうですね、母親とのコミュニケーションということでは、アパートメントにいろんな韓国の方がいらっしゃいまして、やっぱり韓國の方なんかすぐ仲良くなるんですよ。まず顔が似ていますでしょう(笑)。こちらは韓国語がわかりませんし、あちらの方は日本語がわかりませんから、お互い片言の英語で話した時に、やっぱりしみじみと心が通う。片言を操っているだけなんですが、相手が言おうとしていることは何となくわかるし、こちらが言おうとしていることもわかっていただける。

ちょっと胸を打たれたというか、すごく恥ずかしい思いをしたのは、韓国のご家族の方々がとても真摯に、たとえば学ぶということはどういうことか、私たちが今アメリカにいるということはどういうことか、そして近代化していくということはどういうことか、というのを本当に一所懸命に考えている、という点でした。家族同士の夕食会なんかでもそういう話が出るんです。大学教育ということに対しても、教育という本質を見つめようとしながら、自分たちのお子さんの教育を考えている。大学に行かせるということについても韓国の大学か、それともUniversityに行かせるか、というようなことを考え、話している。

日本人はどうだろうか。子どもがどういう方向を目指して、何を学びたいのか、ということよりもむしろ、どこの大学へ入ってくれるか。極端に言えば、履歴書の飾りみたいですよね。それは少し

恥ずかしいことですね。

和田 そうですか。それで今とにかく話題になっているのが小学校英語教育ですが、特に推進している立場の方々が、韓国を見習えという（笑）。韓国、中国を見習えという、そういう傾向があるんです。その辺、韓国の場合どうですか。

韓国的小学校英語教育

イ 今、韓国は大変な騒ぎになっているんです。小学校1年生とか2年生ぐらいにもう英語圏に行く、留学する場合が相当あるんです。それで社会問題になっています。あまり小さい子というのは一人で行けないですよね、お母さんがついていく。お父さんは韓国に残って送金している。送金をするのでとても質素な生活をしながら、場合によっては孤独死というのもある。社会的な状況になっているんですね。それを新しい言葉で“カモメパパ”というんです。

小島 カモメパパ！？（笑）。

イ お父さんがたまに渡っている、渡り鳥という感じで、それがまた社会の階層によって違っていて、豊かな家のパパというのはカモメじゃなくともっと上を飛ぶ、もっと上の鳥。その次がカモメ。ペンギンパパというのは下のほう（笑）。3つの階層に分化して、疎外感を感じる人もいるわけです。

学ぶ目的はもっぱら英語です。そうすると、言葉というのはあくまでコミュニケーションの道具なんだけれども、やっぱり子どもたちが育っていく時に必要な条件というのがありますよね。家庭とか地域とか、社会的な、そういうものよりは言葉が先であって、その中でうまく適応している子どもたち、いわゆる国際人になって成功していくグループもいるだろうけれども、そこで適応できない子どもたちはこれからどうなるのかなという、まだ結果が出ていませんが、大きな問題です。

もちろん韓国に残っている子どもたちも小学校で英語教育をやっていますが、それは日本と歴史的な背景が違います。というのは、韓国はナショナリズムというものが強く、独立したあとに、むしろ韓国語の大しさということが愛国につながる、

そういう長い歴史があったんですが、そういうふうな抑圧、流れを、グローバル化ということで一気に変えてしまった。国語を重んじる、というものが、逆方向に働いてグローバル化が非常に速まる、英語に完全に飛びつくということに逆転してしまったわけです。

特に90年代以降、韓国は分断状況が変わってきて、北朝鮮との対立はあるにしても、戦争の危険性というのは前より少くなりました。そこでもっと経済成長を、ということになり、韓国は資源の少ない国だからもっぱら輸出が必要なんだ。そうすると英語なんだ、ということになって、企業が人材を募集する時には、必ずTOEICとTOEFLが課されるんです。

和田 それは日本と同じですね。

イ 企業だけじゃなく、大学の教員を採用する時でもそうです。それから大学、韓国の名門私立大学の場合は、英文科の先生たちじゃなくても、ほとんどが英語で授業のプレゼンテーションをするのが条件なんです。また韓国の有名私立大学のある学部は、建物に入ると、トイレの中でも韓国語を使ってはいけない（笑）。そういう大変な熱気、情熱は評価されるべきだとは思うんですが、それが社会にどういうふうに影響を与えるのか。

英語教育と人間形成

和田 カモメパパですか。今は結果が出ていないということですが、そういう教育で成果をあげていった子どもたちの場合、韓国へ帰ってきて國の役に立ってほしいというふうに考えているのか、それとも国際人、極端なことを言えば韓国にもう帰ってこないというような、その辺はどうなんですか。

イ それは非常に面白いというか、歴史とい



イ・ヨンスク氏

のは必ずしも出発点で意図した結果が、その結果どおりにならなくて常に裏切る。

優秀な子どもたちは、大学はたとえばアイビーリーグに入り、アメリカで生きることをたぶん選択するだろうと私は思うんです。ちょっとそれがきついなという人たちが戻ってくると思うんです。それでも、そういうふうにセットした子どもたち、その線上になった人たちは、既に意識というのは韓国の大人とズレているだろうというふうには思います。

和田 小学校英語について、小さいお子さんを連れていって2年間経験したということからいいますと、どうお考えですか。

小島 そうですね。言葉というのはコミュニケーションの手段ですが、それよりも大事なことは人間形成ですよね。道具を大事にするあまり、それを使うべき人間の、人間的な成長の環境というのを失ってしまったら、本当に本末転倒だと思うんです。

うちもアメリカ時代には、娘たちは外では英語をしゃべり、下の娘はお祈りもヘブライ語で、という感じでした。だけどうちに帰ってくれば両親がいて、そこでは日本語でしゃべって、「お父さん、何よ」とか、「お母さんは……」、そういうような会話がずっとあるわけです。

でもおっしゃったように、お父さんが残って、お母さんと2人でという非常にいびつな関係の中で、英語だけを習得する。そういう子、それはもう韓国の方とか日本の方とか関係なく、そういう人間が世界に溢れていったら……。

和田 今の話と底流ではつながっていると思うんですが、この『英語展望』でも船橋洋一さんが「英語第二公用語論」を書くと聞いていますが(本誌10-15頁)、この辺のところは伊さんはどうお考えですか。

イ 実は英語第二公用語は韓国でも小説家が出しました。でも今は、それよりも英語を獲得しようということで大変になり、下火になってしましましたね。

それはともかく、社会言語学で公用語というのを定義すると、第二公用語は英語だとすると、第一は何だという議論になるんです。でも、日本で

は法律で第一公用語は日本語ですというのではない。そうすると、これまでの日本語についての意識を変えなくちゃいけない。法律で決められた制度というのは、場合によっては第一公用語の日本語を変える可能性も含めたもので、そこも考えないと簡単に英語を第二公用語というふうに言うことはできない。これまでの日本の社会の言語意識を根底から変えるべきであるということになります。

心を伝えるコミュニケーション

和田 言葉というのはコミュニケーションの手段、一種の道具である、という言語観について、創造的な言葉の使い方をしている立場からはどういうふうに考えたらよろしいんですか。

小島 コミュニケーションは二つの局面があって、一つは情報を伝えるということですね。もう一つ、やっぱり心を伝えるというところがあって、私が関係しているのは主に心を伝えるほうなんですね。

たとえば、万有引力。辞書を引くと、科学の言葉としては「二つの質量をもつ物体の間に働く……」と、それが解答ですね。ところが、谷川俊太郎さんの有名なデビュー作『二十光年の孤独』の中では、万有引力とは「引き合う孤独の力である」という名フレーズがある。私なんかシビれたんですけども。

そうすると、同じ万有引力とは?というクエスチョンに対して、二つの答えがあつていいと思うんです。科学的な情報の答え、物理学の答えがある。それはすごく大事なことですよね。この世界のために、だけでもう一方のクリエイティブな答えとして、「引き合う孤独の力である」というふうに答えられる人が育つことも、すごく大事だなと思うんです。

和田 俳句は世界に広がっているようですが、和歌の英語訳というのも結構ありますか。

小島 ありますけれども、やっぱり難しいですね。でも感心したのは、リービ英雄さんが、有名な赤人の「田子の浦ゆ打ち出でてみれば真白にぞ富士の高嶺に雪は降りける」という歌の、とても古い言葉の強調の「真白にぞ」というのを white,

pure white というような訳し方をされていて、それは感心しました。それは直訳ではなくて、心を読んでいるから訳ができるということなんです。

イ リズムというのがありますよね。余韻みたいな。

小島 そう、波形のリズム、体にしみ込んでくるというのは、本当にどの言葉にも共通だなと思いますね。

和田 なるほど。韓国の場合、文学などではそういう点はどうなっているんですか。

イ 日本語とちょっと違っていて、書き言葉のレベルにおいて漢文学、それも純粹な漢文学、漢詩が強かったので、和歌に当たるもの伝統というか流れというのは、それほど強くはないです。

言葉は歴史とともに生きている、社会と非常に密接な関係があるわけです。それで韓国の場合、文学が近代以降になると抵抗の部分を担当しているところがあった。植民地時代も、軍事独裁政権の場合も、一番社会に影響を与えたのは革命家の詩人たちですね。日本の場合はより個人的な心の問題を扱うわけですが、韓国の場合には社会的なものを出したということがあります。

英語教育、ことばの教育に望むこと

和田 学校の英語教育は全然役に立たなかったという話から始まりましたが、言葉の教育と言うものを含め、どうするとよいと思われますか。

小島 私は日本語しか知らない人間ですが、それでも言葉を自分がどうやって覚えたかといったら、耳からですよね。まず幼児期に耳から、そして生活の中でまず言葉の基礎、この言葉は未知ではないというものと出会って、それから読む、書くですね。

それにプラスして言えば、私たち歌人は古典というのを非常に大事にしますが、日本の英語教育の弊害で、中学、高校生ぐらいの方が古典を勉強する時に、まるで英語の翻訳と同じですね（笑）。本当はまず気持ちとか豊かな感情が先にあって、コミュニケーションできるかどうか、言葉はその手段としてあるはずなのに、日本の古典を学ぶ時にも、みんな英文和訳のような感じでやる。

そうじゃないよって言いたいんですね。百人一首を覚える時に、子どもの頃、意味もわからずに、「ゆらのとを（由良の門を）……」、ゆらゆらした塔だろうかなんて思ったりして、「知るも知らぬも逢坂の闇」なんていうのは、全く意味もわからないけれども、耳から聞いて面白いと、そして大学に行って専門的に古典を学ぶ時に、全く未知ではないですね、何かなつかしい響きがあるぞということで、それから読むということに入っていけるんです。

日本の英語教育は全然そうではないですから。少し回り道をしてもいいから聞く、それから遊びの中にどんどん取り入れていって、小学生とか中学生のあたりまで、それでも構わないという気もするんです。そして高校で読む。その言葉に親愛の情があれば、もっと好きになるし、そして好きな子はどんどん読みたくなる。そしたら文学を読めばいいし、というふうに思うんです。

和田 最後になりましたが、伊さんから一言。

イ 言葉を通して人と人が通路をつくっていく。言葉というのは決して閉ざされたものではなく、開かれる感じで、そういう英語教育が欲しいなという思いがあります。日本だけでなく韓国も、そこでただ、韓国も日本もちょっと足りないなというのは、ユーモア感覚。ユーモアで好きなものをやる。そうすると、そこにある言語、違う世界に向かった時に、非常に自由な気持ちで人とコミュニケーションがとれるような言語が獲得できるのじゃないかという願いがあります。

小島 そうですね、コミュニケーションとしての言葉の大しさは、新しい出会いをもたらしてくれるということだと思うんです。ですから、漠然としていますが、私も新しい豊かな出会いのために英語教育もあつたらいいなと思います。

和田 どうもありがとうございました。

（文責編集部）

講演会、パネル・ディスカッション、トーク・ショー



田崎清忠氏



鳥飼玖美子氏



田村哲夫氏



「これでいいのか日本人の英語」(1996)

小林陽太郎、野中ともよ、グレゴリー・クラーク、小池生夫の各氏



真崎秀樹氏



川上裕之氏

筑紫哲也氏



「21世紀への英語教育」(1981)

荒井好民、今村茂男、森住衛、緒方貞子、中村敬の各氏



「外国語教育の原状と改革の方向」(1974)

下村勇三郎、國弘正雄、朱牟田夏雄、平泉涉、中津燎子の各氏

英語教育から国際問題まで、各界の著名人を招き、随时講演会を開催し、その多くは機関誌『英語展望』に掲載。

多角的な検討が必要なテーマについては、多様な背景のパネリストによるディスカッション、課題を深く掘り下げるためのシンポジウムなどを開催。また、例年2月下旬に開催されるELEC賞授与式特別講演会では、英語教育の最重要課題を取り上げ、問題提起を行っている。

資料：「ELECの沿革と事業」(ELEC, 2004)

『英語展望』(ELEC)



國弘正雄トーク・ショー

ゲスト：John L. Menadue
駐日オーストラリア大使



ジェラルド・カーティス氏

高木八尺、松本重治、
ロックフェラー夫妻

ライシャワー夫妻

英語展望 (ELEC Bulletin)

第114号

定価650円(本体619円) (送料160円)

2007年3月1日発行

編集代表 小池生夫
発行人 小笠原敏晶
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)

〒101-0054 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