

英語教育に関する覚書

——「使える英語」批判——

坂 内 正

Notes on the Teaching of English

——Criticism of “Practical English”——

Tadashi BANNAI

要 旨

「英語嫌い」は、学習初期にこそ時間をかけて基礎事項に習熟させるべきなのにそうしてこなかったことにより、生じてきた。その意味で現在の「精選」¹⁾による「週3体制」は誤りである。また「使える英語」と言ってもそれはやはりあくまでしっかりした基礎がなければ成り立たないのであり、条件の伴わない「慣れろ主義」は誤りである。何よりも大切なのは、それが広義の communication のためにこそ実現されるべきものであるという認識であり、学習者(及び教授者)の人間の発達に資するものでなければならないという認識である。

§ 1 は じ め に

わが国における英語教育については、その現状をめぐってあるいは今後あるべき姿をめぐって幾多の議論がなされている。時代の要請は「使える英語を」という点に集約され、その意味で中学校における教授法の工夫はめまぐるしいほどの変遷を示してきたし、²⁾ また後期中等教育や高等教育を担う機関での従来の Grammar-Translation Method に対しては様々な批判がなされている。

他方、「ゆとり」という言葉の意図的なとりちがえは確実にその目標のひとつとして英語を捉え、英語は再び選別・差別のための道具として機能する方向へ進みつつあるように思われる。³⁾

本稿は英語教育の意義を明らかにしつつ「何を教えるか (what to teach)」について考察を加え、また「どのように教えるか (how to teach)」についても若干の検討を加えようとするものである。

§ 2 「英語嫌い」の意味

子供が成長することはどの親にとっても嬉しいことである。そして子供達自身にとっても、成長することは——おそらく初めの頃は、親が嬉しそうにするからつい何となく自分も、ということであろうが——嬉しいことに違いない。そしてその嬉しさの本当の意味は、「何かをできるようになったこと」の嬉しさに他ならない。子供の成長は能力の獲得と不可分の関係にあると言えよう。

子供が中学校に入学すると、親達は——口に出すか出さぬか、また具体的な援助をするかしないかはともかくとして——わが子に対して新しい科目である英語を好きになってほしい、得意科目にしてほしい、と願うもののようである。学校がかわるのだから、新しい環境に早く慣れてほしいと願うのは当然であり、教科担任制度や生徒会活動といった面にももちろん目が向けられようが、学習面ではやはり英語への期待と不安がともに大きいことは事実であろう。同様に、否、本人である子供達は一層、英語への関心は高く、大きな期待と幾分かの不安をもって初めての外国語との出

会に臨むのである。仄聞するところによると、中学校入学後3・4ヶ月の間は、生徒達の大部分が英語を「好きな科目」「得意な科目」と思っているそうである。また実際に、このころのテストでは(そのテストの方法や内容の妥当性はさておいて)ほとんどの生徒が8割以上の得点をあげるのだそうである。まさに、能力の獲得による成長の喜びと学習意欲に満ち満ちた時期と言えよう。

しかしながら、この「喜びの時」もそう長くは続かないのが、多くの生徒達にとっての現実である。There is (are) ～あたりでつまずく者が出てこよう。助動詞 can の使い方がよくのみこめない子もいる。覚えるべき単語の数も課をおうごとに増え、加速度的に「難しい」文が増えてくる。それでもまだこのあたりでは半数くらいの生徒がついてきているが、やがて面倒な受動態などが登場してくると、もう半数以上の生徒がついていけなくなってしまう。動詞の活用形も次々と覚えなければならず、また単語が決して日本語と1対1の対応をするわけではないこと⁴⁾もわかってくるが、とにかく何が何だかよくわからない。語順の大切さに今さらのように気がつくが、きちんと理解する暇もなくついつい一夜漬けの丸暗記で小テストや定期試験をしのぐようになる。こうなってくると生徒達は英語学習に嫌気がさしてくるのである。「理解しにくい」「覚えきれない」といったやりきれない思いが、「何故こんなに苦しめられなくてはならないのか?」という疑問に結びついていき、さらには「英語なんて嫌いだ」「英語なんて自分には本当は必要ないんだ」といった思いにつながっていくのは、ある意味で当然のことである。何故なら、能力獲得の喜びがなく成長が阻害されたと感じる時、何らかの自己正当化を図って欲求阻止の状態から逃れようとするのは正常な反応のひとつだからである。かくして典型的な「英語嫌い」が大量生産されるのである。

高校生あるいは高等専門学校の学生についても、「英語嫌い」の実態は中学校と変りないとみてよい。現在は多くの都道府県で大学区制か中学区制がとられており、学校間格差が歴然としてはいるものの、やはり入学後新たな「英語嫌い」を各学校で生みだしていることは事実である。中学校時代からの「英語嫌い」がそうでなくなる可能性は現実にはほとんどないのであるから、高校あるいは高等専門学校を卒業するまでにどれほど多くの子供達が「英語嫌い」になってしまっているかは、想像に難くない。

けれども私達はここで考えなくてはならない。子供達は皆、成長したいと願っているのである。能力獲得の喜びがどんなものかを知っており、努力することの大切さと苦しさも知っているのである。彼らは英語を嫌いなのではなく、英語を学びたくないのでもない。英語ができるようになりたいと、どの子供もきっと心の底では思っているのだ。言葉に対して興味をもたなかった子供がいるだろうか?ふと耳にした外国語が少しでも理解できた時の、あの胸のときめきを知らない子供がいるだろうか?私達は決して、現象に目を奪われて真実を見失ってはならない。「英語はむずかしくてわからない、嫌いだ」という言葉のなかに、「英語ができるようになりたい、できるように教えてほしい」という彼らの本心を見抜かなくてはならない。

§3 オウチデハエイゴナンデショウ?

「使える英語を」という言い方がされ始めてずいぶん年月が過ぎたが、その内容の検討にも参考になると思える、ある体験を述べたい。それは同時にまた、「何のために」英語を教えるのかあるいは学習するのか、という点にも関連することである。私個人にとって衝撃的であったこの体験は、単に「ちょっとした思いちがいさ」と笑ってすまされるものではなく、考えれば考えるほど、わが国の英語教育に警鐘を打ち鳴らすものと思えるのである。

その日、妻と私はN氏の運転する大型乗用車にN夫人とともに乗っていた。N氏夫妻はアメリカ人であるが、既に日本での生活が通算して10年を越すという話であり、二人ともかなり日本語で会話ができる人達だった。彼らと会ったのはこの時が2度目で、共通の知人の家で夕食をともにした帰り途であった。私達は知人宅からの続きで日本語と英語をごちゃまぜに話していた。突然、N夫人が妻に向かって「アナタモエイゴハナスノデショウ?」と日本語で尋ねた。「いいえ、話す方はあまりできませんので……」するとN夫人は私の方を見て不思議そうに「デモ、オウチデハエイゴナンデショウ?」と言ったのである。私は一瞬耳を疑ったが、どう見ても真顔であり冗談を言っているふうではないので、はっきりと否定の返事をした。⁵⁾「私達は日本人ですから、普段は日本語でしか話しません。子供にも日本語しか教えていません」N夫人はなお不思議そうな表情で妻と私の顔を

眺め、何か言いかけた。が、N氏が急に交通信号のことを話題にしゃべりだしたので、この話はそこで打ち切りになったのだった。

その後2度ばかり、私は妻とこのできごとについて話し合ったのであるが、妻はどうしてもN夫人の発言が理解できないと言い、私もそうだった。何故かなりの日本通であるはずのN夫人が、あんな誤解をしたのだろうか。日本に住む日本人の家庭で英語が話されている場面など、私には全く想像もつかないことである。逆に考えると、アメリカで生まれ育ったアメリカ人の夫婦が、アメリカに住んでいながら家庭で日本語(と限定せず仮にフランス語でも良いが)を使っている場面を、彼女は想像できるのだろうか? おそらくそうではないだろう。そんなことはあり得ない、と彼女だって言うに違いない。それでは誤解はどうして生じたのだろうか。

ひとつの推測はこうである。彼女の基本的認識として、「英語を話すこと(及び英米の文化を受け入れること)は良いことである。従って、今ここに英語をある程度話し理解する夫婦がいるならば、子供に英語を教えこもうとするのが普通だろう」といったようなものがあつたのではなかろうか。そしてもしこの推測がそう的外れではないとすれば、それはまさにわが国の『英会話』熱や横文字の氾濫が、彼女のそのような認識を生み育てたのだと思うのである。彼女がこれまでに接してきた日本人の多くは、『英会話』の世界の住人であつたのだろう。⁹⁾つまり、彼女の『日本人にとっての英語』観は、私達の一部に見られる「英米発音至上主義」とでも呼ぶべき態度や、「英米文化崇拝者」達とか「英米人(というより白人)崇拝者」達の態度によって、ほとんど作り上げられたものなのではないか、という意味である。もちろん彼女自身の価値観が核になってはいることだろうが、私達の側の態度が大きな要因であることは間違いないだろう。

通訳者として有名な鳥飼玖美子⁷⁾と中津燎子⁸⁾との対談集⁹⁾の中に、日本人から言われた言葉として

「お子さんに英語を教えないんですか。もったいない」

「家では英語でやっているんだと思いました」¹⁰⁾

といったものがあげられている。そして鳥飼の基

本的考えとして次の言葉がある。

「どうしてなのかしら。子どもがかわいそうですよ。たまたま親が、そういう商売をしているというだけで……」¹¹⁾

私達は決して、英語を多少理解できることを得意がってはならない。決して、多少話せることをもってそのできない人達を見下してはならない。また逆に、流暢に話す人をそれだけの理由でむやみに有難がったり反発してみたりすることも、決してしてはならない。そしてまた、英米人(白人)を誰でも彼でも「先生」扱いすることの愚に気づかねばなるまい。私達が英語を選ぶのは、単に外国語の中で最も通用範囲の広い、覚えておく便利な言語としてである、ということを再確認しておこう。さらにまた、異国の文化や風俗に親しむ窓口のひとつとして、あるいは発想や表現形式の違いに気づく方法のひとつとして、私達は英語に接していくのだということを忘れてはなるまい。

§4 「英語力」の中味

§2で述べた「英語ができるようになる」ということの中味について考えてみたい。端的に言えばそれは「英語を理解する力」と「英語で表現する力」とをさすと考えられよう。そしてそのいずれも、言語形態でいえば音声と文字の両方についての力であることも確認しておきたい。というのもわが国には「英会話(English Conversation)」などという言葉が存在するように、¹²⁾ 音声面のみが、しかも本当の意味の意志の疎通とはかけ離れた次元で、重要視されている面があるからである。幼児の母語習得過程を念頭においての、学習者の年齢や環境条件の違いを無視した「慣れろ主義」は、明らかに誤りである。学習上の便利さや効率、及び定着度から考えても、文字を軽視することは正しくない。また上記の区分に従えば、当然のことながら「理解する力」>「表現する力」という不等式が成立することになる。音声と文字との関係については、耳から聞いただけの英語でもその頻度や使用の必要度によって習得可能な部分が存在するものの、現実的には日本に住み通常的生活環境に居る限り「文字言語」>「音声言語」となるであろう。¹³⁾

さて具体的にはその「力」の程度が問題である。

そして必然的に、何をするための「力」なのか、その目標というか質というか、そのあたりを明確にすることがまず求められることになるだろう。ここですぐさま頭にうかぶひとつの言葉がある。いわゆる「受験英語」がそれである。明治以来のわが国の伝統とも言える、ほとんど全ての高等教育機関への進学に際して外国語(英語)の試験を課せられる習慣が、この言葉を生み出したのである。しかもその試験が資格試験でなく競争(選抜)試験であるため、今日では中学・高校の英語教育を歪めている元凶として名高い、難問・奇問の跳梁する試験になってしまっており、それに対処しようとして学習されているのが「受験英語」なのである。それが明らかに高校の普通科3ヶ年で使用される検定教科書の語彙総数をはるかに上回り、¹⁴⁾ またあまりに瑣末的な文法知識を要求するものになっていることはよく知られている。しかも音声面では実際の音には全くふれず、発音の異同や第一アクセントの位置を問うものがわずかに出題される程度のものである。従って、私達がこういったものを英語教育の目標と考えてはならないことは、理の当然である。¹⁵⁾ もちろん、実際に教室で大学受験を控えた高校生を教えている高校教員の心情は理解できるし、大学入試制度改革がそう簡単にいかないという現実がある以上は、そういったものをある程度まで授業に組み込まざるを得ない実情はいかんともし難い。しかし決してそれを英語教育の中心と考えてはなるまい。いわゆる「英語がよくできる子」が身につけた「力」とは何なのか、多数の子供達を「英語嫌い」にしてしまわずに身につけさせたい「力」とは何なのかを、私達は考えねばならないのである。

あえて結論すれば、本当の英語の「力」とは、ひとつには他言語を話す人々(英米人とは限らない。このことは重要である。以下同じ)との意志の疎通のために必要な「力」であり、ひとつには他言語を話す人々の文化を理解しまたわが国の文化をその人々に理解してもらうのに必要な「力」である、という認識こそ最重要であろう。¹⁶⁾ そしてその「力」の程度については、概ね次のように考えられる。

a 発音について

英米人の、いわゆる「正しい」発音を身につけることにあまりに必死にさせる必要はないのではないか。もちろん [f, v] や [θ, ð] といった子音習得は比較的簡単でもあり、身につけるにこしたことはないが、[l] と [r] の違いに目の色を変

えるのはあまり賢明とは言えないであろう。lice と rice をとり違えるような話のわからない人間がそう多いとは思えない。また母音についても、日本語の開音節との違いなどは十分に指導してやらねばなるまいが、仮に実際の発音が日本語のアイウエオにいくぶん近くても、それに一々目くじら立てることはあるまい。よく話題になる米国式発音と英国式発音の違いについても、実際にその国に行って住むことのない大多数の日本人にとっては単に面倒なことのひとつにすぎないのであって、what はたいてい [hwat] と米国式で、hot は [hot] と英国式で、それぞれ発音しているのが現実であろう。それはそれで理屈が通っていて覚えやすいし、実際に通じるのだからかまわないのではないだろうか。¹⁷⁾

もちろん純粋に米国式で、と望む者がいればそれはそれで努力すればよいが、いわゆる General American などというものが実体をもつかどうか疑わしいとさえ、私は思っているのである。要するに私は、日本語なまりというか日本人らしさのぬけない発音で十分である、と言いたいのである。英米人におもねる必要がどこにあらう。発音が彼ら流であるか否かは、話の内容の重要さと何の関係もないことである。内容が聞くに値するものならば、誰しも耳を傾けるものである。¹⁸⁾¹⁹⁾

b 語彙について

基本的小さき方としては、多義語の指導がきちんとなされるべきであろう。²⁰⁾ 文脈によってまた文中の機能に応じての理解を心がけさせることである。また特に、日本語の場合との意味範囲のズレに注意を向けさせることが大切である。言語が異ればそれに含まれる個々の単語のもつ意味範囲も異なることは、案外に子供達にとって理解しにくいことのようにであり、類義語との相補的關係を指摘しつつその構造的に気づかせてやらねばならないのである。さらにまた、事物や現象の認識から抽象性の高い概念操作に至るまで、すべての「切りとり方」は言語に関わっていることを、気づかせてやりたいものである。私達はこういった「ことば」と「もの」の關係にまで思いを至らしめるような、英語教育をめざさなくてはならない。

c 文法について

いわゆる「学校文法」については実に多くの批判がなされているにもかかわらず、依然としてそれがわが国における文法教育の中心にあるのには、そこに有効性に支えられた重要性があるからに他ならない。たとえば品詞の定義ひとつとりあ

げてみても、意味的なものあり・機能的なものありで確かに批判される余地はあるが、しかしこの品詞分類が実に高い有効性を備えていることもまた事実なのである。もちろん未来完了進行形などといった教える価値に疑問のあるものもあるもので、「学校文法」全体の簡約化と若干の整理は必要であるが、問題はむしろ教える際の提示の順序や対照例のひき方等のほうにあるように思われる。入門期から一年間も動詞の過去時制が出てこない教科書²¹⁾など、想像するだけでもいかにも「作り事」めいていて不自然極まりない。少くとも表現力を豊かにするためには、過去時制を初期に学習させるべきであることは自明である。とにかく身につけさせるべきことは基本的なことにしぼった上で、学習の初期段階にこそ時間をかけるべきであることを、私は強調しておきたい。

§ 5 Grammar-Translation Method について

本章において私は、Grammar-Translation Method(以下、G-T Methodと略す)が、わが国の学校教育における英語教育の中心であることの正当性について論じたい。

G-T Methodとは言うまでもなく、「文法訳読法」と訳される教授法のひとつである。その標準的な授業展開はほぼ次のようであろう。

1) 前時の復習

小テストや口頭での質問に生徒が答える形が多い。教師が前時の内容を要約してみせることもある。

2) 新教材の提示

その時間の中心となる文法事項等の紹介が行なわれたり、その時間に学習する予定の教材全体が教師の Model Reading か Native Speaker による録音テープにより聴かされたりする。

3) 説明

教師の指示で学生が教材を日本語に訳し、また時には教師の質問に答えさせられる形で内容理解をすすめる。訳の前にまず自分の担当部分の英文を音読させられるのが普通である。教師は随時説明を加え、質問をし、また関連する文例をあげるなどして、内容理解を促すとともに文法事項等の定着を図る。

4) まとめ

教師が質問を交えながら学習内容を再確認したり、「仕上げ」としての音読練習をさせたりなどする。

この教授法に対する代表的な不満のひとつは、学生の活動が非常に少なく、しかも発言する場合もその中心が日本語であることのようにである。またこの教授法から予想される結果として、教師の説明が文法事項等に偏っているために学生が「英語について」しか学べないだろう(=「英語そのものを」学ぶことは少ないだろう)とする意見もある。

後者からまず考えてみると、「英語そのものを」学ぶとはどんなことかについて、このような意見をもつ人達自身がよくわかっていないことに気がつくのである。そのような人達の頭の中にあるのは、おそらく単語そのものの知識、それも発音・綴字・意味(というより日本語への置き換え)に限定されたものであり、他にはせいぜいいわゆる「熟語」と称する動詞句や副詞句等、また慣用的表現といった断片的知識を上乗せした程度のもののようである。そう断定的に言ってしまうのは、彼らが「文法事項等」を「英語について」の知識とし、それに偏っていることを非難の対象としているからである。しかしながら、この彼らの言う「英語そのものを」学ばせることは、いったいどのような教授法によって可能だろうか？ 母親が幼い子供に対して、数年間にわたって毎日毎日言葉を教えこむようなやり方ででもない限り、日本語訳をせずまた文法事項等の説明もせずに「英語そのものを」学ばせることなど不可能である。すなわち、彼らの言う「英語そのもの」は、実は使用者(学習者)の内面的文法意識や英語文化圏の文化全体の枠組に支えられていなければ成立し得ないものであり、このことに気づかずに「英語そのものを」と叫ぶことは全くの誤りなのである。²²⁾

以上の論証において、既に第一の不満の後半部分への反論はほぼ済んでいると言えよう。すなわち、学習者が立派な日本語話者であるからには、未知の英単語に対し全く初めて概念把握する事項のように接することは不自然かつ不必要なことであり、しかもそのほぼ該当する日本語を教師だけが口にする事の奇妙さを考えれば、学生が日本語を口にするに何の不思議もないのである。もっとも、進度があまりに遅く学生の発言場面が少な過ぎる例や、試験にテキストからの英文和訳しか出題しない例などもあるようなので、²³⁾ そのあたりは教師は十分に心しなければなるまい。英語の授業らしく Chorus Reading や Individual Reading、また英問英答などの場面を多くもつよう工夫すべきであることも言うまでもないが、しかし本来 G-T Method は、それらを含んでいるは

ずのものであろう。²⁴⁾

細かな批判(非難)に逐一反論してもいられないのではあるが、案外に説得力を持っている(ように感じられている)反G-T Method論に次のようなものがあるので、これに反論を加えて本章の結論を得ることとしたい。

「兎に角わが国の高校や大学では一貫してG-T Methodが中心であった。そしてその結果は、10年間も学校で英語を習ったはずの者が日常会話さえ満足にできず手紙一通まともに書けない、という実情ではないか。G-T Methodが仮に何かを教えることができるとすれば、それはまさに『使えない英語』『役に立たない英語』だ。」

多くの大学卒業生がここに述べられているような英語の「実力」ぶりを示していることは確かに事実であろう。そして一方には各種各レベルの「英会話学校」や「塾」が相当数の「実力」ある修了者を送り出し、また「企業内研修」等が「実力」をつけるべく実施されている、という事実もある。そしてほとんど全てのこういった「英会話学校」等がG-T Methodを採用していないこともまた事実なのである。それではG-T Methodが学校教育にほとんど一貫して採用されてきたことが、大学卒業生の「実力」を生み出した真の理由なのだろうか？ また逆に、「英会話学校」等がG-T Methodをほとんど採用してこなかったことが、その修了者たちの「実力」を育て上げた真の理由なのだろうか？ 私は前者の質問に対し“Yes”と答え、そして後者に対しては“No”と答えよう。その理由を述べる手順としては「実力」の意味するものをまず明確にしておく必要があろう。そして明らかにここでいう「実力」とは、主として英語を聴きとる力とそれに即座に口頭で反応を示す力、及び手紙を(と言っても私信ではなく商用通信文かなにかを)書くことのできる力、といったものを具体的にはさしているのである。さてたしかに大学卒業生の多数はこれらのことをやれるような「実力」はそなえていない。というよりむしろ、ほとんど教えられてさえこなかったはずである。しかし同時にその「実力」は、かなりの程度の英語の文章でも時々辞書を使うだけで読み通せる力でもあるはずである。しかしながらここで留意せねばならないのは、口頭での応答や商用通信文の作成のような「力」は要するに「慣れ」の問題であり、しかもその根底には、意識するかしないかは別にして、文法事項等の知識が不可欠のものとして存在している事実である。そして(くりかえし

になるが)幼時に教えこまれる母語の場合とは違って、そのような知識はある程度体系的に学ばなければ身につかないものなのであって、母語としての日本語や日本語についての知識を有効に利用しながら英語を学ぶことは、当然かつ必要なことと言えるのである。そうであればこそ、私は前者の質問に対し“Yes”と答え、しかもそれを少しも良くないことと考えないのである。すなわち、「慣れ」によって身につく力を必要とするならばそれなりの慣れ方や「場」があるのであって、高等学校や大学での英語教育が果すべきあるいは果し得る役割は、前述のような文章読解力を身につけさせることであり、それはまた同時に「慣れ」によって身につく力の基礎を支える、文法事項等の知識を習得させることでもあるのだ。²⁵⁾ また当然の論理的帰結として、後者の質問に対し“No”と答えることになるのであるが、それはすなわち、「英会話学校」等がその修了者達の「実力」を育て得たのはまさにG-T Methodによって既に習得されていた文法事項等の知識のおかげに他ならない、という意味なのである。ほとんど全ての場合においてこの関係が存在していること、言いかえるならば「学校教育における英語教育の中心がG-T Methodであるからこそ、『慣れ』のための方法や場が成立し得る」ことを、決して見逃してはならないのである。

§6 む す び

これまでに述べてきたことを整理すれば、現象としての「英語嫌い」はその裏に「英語ができるようになりたい」という心からの願いがあること、また英語を学ぶことの意味は異国の人と同志疎通の手段のひとつを各人が獲得することであり、それは同時に異国の文化や風俗に親しむ窓口のひとつを確保することであり、さらにまた発想や表現形式の違いに気づかされることによって世界の切りとり方に多様性があることを認識することである、ということになろう。また学習の早い段階にこそ過去時制等の基礎的文法事項を時間をかけてしっかり学ばせるべきであること、学校教育においては文章読解力を身につけさせることが大切でありそのためにはG-T Methodが依然として有効であること、さらに条件の伴わない「慣れろ主義」の欺瞞性についても、述べてきたのである。本章では、以上をふまえての教材選択に関する私見を述べ、本稿のむすびとしたい。

中学校の場合は教科用図書(教科書)が地域ごとに決定されるため、教授者がそのクラスにあわせて教材を作ったり選択したりできる余地はほとんどないのであるが、高校の場合は学校及び学年ごとの教科書選択が行なわれ、またカリキュラム編成に比較的裁量の余地があるので、自主教材を適宜とり入れることも可能である。さらに高等専門学校や大学となると、教材については全く担当教官の裁量に委ねられており、その自由さも大きい責任もまた重いのである。なおここで述べる教材選択についての基本的な考え方は、主として高等専門学校や大学の「一般英語」(「教養英語」とも呼ばれている)に使用されるものに関してであるが、高校の場合の副教材にもあてはまることだと思われる。

まず第一に考えねばならないのは、英語そのものの難易度及び内容の難易度であろう。学習者の現時点での能力をよく把握し、ほんの少し難しいと感じられる程度の英語で書かれた、内容的にあまり難解なもの(母語話者でもよく考えなければ理解できないような哲学的内容を含むものなど)でない教材であるべきである。多読用教材としてならば、むしろ平易な英語で書かれたものをこそ選択すべきであろうが、その場合にも内容の難易度にはいっそう注意して、学習者の知的レベルにふさわしいものを選択することが大切である。

次に考えねばならないのは、英文それ自体の現代性である。英文科学生の講読ではないのだから、例えば16世紀頃のものなど読んでも得るところは多くあるまい。それほど古くはなくとも、語法的にあまりに時代遅れのものが頻出するような教材は不適切である。もっとも「現代英語」を標榜しつつあまりに流行語や俗語・卑語の類ばかりで構成されているおかしなテキストも出版されていないでもないので注意を要するが、やはり英文それ自体の現代性は、教材選択の際の基準のひとつとすべきであろう。

第三には、できる限り翻訳のあるものを避けることである。授業における訳読はある意味で最も英文読解力を育て得る方法でありまた学習者の力を知り得る方法でもあるのだが、翻訳があったのでは効果半減どころかゼロに等しくなってしまうし、また試験にテキストからの和訳を中心に出題するような場合(このこと自体おかしなことだが現実にはかなり多い)、学習者は試験前日に翻訳の丸暗記を試みることになり、少しも英語の勉強にならない、という信じ難い結果をもたらすからで

ある。²⁶⁾ 実際には短篇小説集や随筆集、また報告文風の「紹介もの」等がよく選択されているようであるが、古典の部類に属するものや有名な近・現代の小説などはかなり翻訳されてしまっているので、「翻訳でも良いから学生に文学書を読ませたい」とか「翻訳でしか読むことがないのに『読んだ』つもりになっている学生にぜひ原文で読ませたい」といったような考えで、もしどうしてもそれらをテキストとして使用したい場合には、当然のことながら授業のすすめ方にも試験の出題にも、相当の工夫が必要になることを覚悟しなくてはなるまい。

教材選択についての基本的な考え方は上述のとおりであるが、なお実際に教えるにあたっては、文化的背景の理解ぬきにはいかなる意味の外国語教育も成り立たないこと、しかも「理解」とはありのままを知ることであって優劣の比較をするのではないこと、及び他を知ることはまた同時に自己を知ることでなければならぬこと、をしっかりと心にとめておかなくてはならない。英語教育は決して英語教育それ自身のためにあるのではなく、学習者(及び教授者)の人間の発達に資するものでなければならぬからである。

注

- 1) 言語教科の場合、学習の頻度や集中度は学習効率と関係があるが教材の「精選」や制限は学習効率と必ずしも関連せず、語彙制限や文法的制限については学習段階に応じてある程度やむを得ないものの、やたらに「精選」することが結局内容の稀薄な教材・実在性の乏しい教材しか作り出さないことは自明である。
- 2) H.E.Palmer の Oral Method や C.C.Fries の Oral Approach(Pattern Practice を中心とする)などがその代表例である。
- 3) 昭和52年の中学校学習指導要領改訂による54年度からのいわゆる「週3体制」は、「英語嫌い」をそれまでより短期間かつ大量に生み出すしかけとしてその機能を果しつつある。また現在(58年)中教審の提示している「習熟度別学級編成」により、事態は一層、既成事実としての選別・差別を作り出す方向にむかい、やがては何らかの基準による線引きが行なわれ外国語学習に「適性」をもたない子が排除され、外国語学習の機会そのものが選ばれた子にしか与えられないことになってしまっているのではないだろうか。
- 4) 例えば do の助動詞的機能と代動詞や本動詞と

- しての機能がそのひとつであり、また farmer の意味するものの彼我の違いなどもそうである。→20)
- 5) あるいは本気でも冗談でもなく強烈な皮肉だったのかとも後日考えてみたが、その時の話の流れからみて、それはやはりあり得ないことであった。
- 6) タグラス・ラミスが『イデオロギーとしての英会話』(1981 晶文社)の中でこのサブ・カルチュアについて述べている。pp.35~36
- 7) (1946~)通訳者。著述家。
- 8) (1925~)英語教育者。著述家。
- 9) 『子どもに外国語はいらない』1981(文藝春秋社)
- 10) ibid. p.25
- 11) ibid. p.114
- 12) ラミスは前出の『イデオロギー——』の冒頭で「私は日本にやってくるまで「English conversation」——英会話——という表現を聞いたことがない。」(p.17)
- と述べ、この言葉の奇妙さを指摘している。また西山千の『英語のでこぼこ道』(1977 サイマル出版会)にも「会話」の型にのみ慣れようとすることの危険性が述べられている。(pp.183~192)
- 13) ドメニコ・ラガナは『ラガナのにつぼん子育て日記』(1981 河出書房新社)の中で次のような興味深い発言を行なっている。
- 「……日常生活の中で使われている言葉はタカの知れたものだ。どこの国の言語でも、書物を通してしか覚えられない単語、成句、言い回しは、普通意識されているよりも多いのだ。また、書き言葉というのは、日常会話の表現方法を、文字によって機械的に反映するというような、簡単なものではない。」(p.67 傍点引用者)
- 14) 近年「受験英語」必修書のひとつとなった観のある『試験に出る英単語』(森一郎、青春出版)などは、その序文にかの Thorndike の頻度表よりも「入試に関しては」信頼度の高い基準で最重要語・重要語を選んだと豪語しており、事実その意味でこの本の信頼度は高いのである。そしてこの単語集にとられている語彙のかかなりの部分は教科書に出てこないかせいぜい1・2回出てくる程度のものであり、文章語としても難解な語なのである。
- 15) 英語学あるいは英文学専攻者を除けば、大学卒業生の「英語力」のピークが事実上この「受験英語」時代にあることをふまえての、議論である。
- 16) この意味ではエスペラントなど「国際語」の役割を考慮せねばならないが、現実にはそれらを学ぶ者の人数や国籍の偏りに問題がある。
- 17) 須田誠也は『学校英語きのうきょう』という文章のなかで、
- 「外国語を習得しようとしている者が、どちらも正しい2つの発音のうち、自分にとってやさしい方を選ぶのは、まったく自然なことである」(p.104)
- と述べている。『人生読本・外国語』1978(河出書房新社)所収論文。pp.102~107
- 18) 西山は前出の『英語の——』の中で
- 「発音や文法が不自然なことは、『外人だから』と思って許すだろうが、内容だけは」そうはいかないと述べている。(p.192)
- 19) 小川芳男の「ニュートラル・イングリッシュ」、鈴木孝夫の「イングリック」、小田実の「イングラント」などの提唱も同様の考え方に基いていると思われる。
- 20) →4)
- 21) 昭和52年改訂の中学校学習指導要領による。
- 22) 外山滋比古は『外国語の読みと創造』1980(研究社)の中で次のように述べている。
- 「全体の見通しを立てるには英語的常識による洞察が役立つ。英語教育で必要なのは、英語に「ついで」の知識ではなくて、英語「そのものの知識」であると考えられるようになってすでに久しいが、外国語の読解には、「ついで」の知識が大きな縁の下のかちのちのたらしきをしていることもまた、忘れてはなるまい。」(p.61)
- 23) このことの最大の弊害については、§6の教材選択に関する部分でもふれている。→26)
- 24) クラスが大きすぎることとも重大な困難性をひきおこしているのであるが、それはG-T Methodの可否とは直接には関係してはいない。
- 25) 音声面を軽んじているわけでは決してない。言語は第一義的に音声であるし、その指導ぬきには語彙の定着も文章の情感理解も不可能であることは言うまでもないことである。
- 26) →23)

参 考 文 献

- 『人生読本・外国語』1978(河出書房新社)
- D. ラガナ『ラガナのにつぼん子育て日記』1981(河出書房新社)
- D. ラミス『イデオロギーとしての英会話』1976(晶文社)
- 永川玲二『ことばの政治学』1979(筑摩書房)
- 中津燎子、鳥飼玖美子『子どもに外国語はいらない』

1981(文藝春秋社)

西山 千『英語のでこぼこ道』1977(サイマル出版会)

小川芳男『話せるだけが英語じゃない』1981(サイマル出版会)

大沢 茂他『現代の英語科教育法』1978(南雲堂)

鈴木孝夫『ことばと文化』岩波新書。1973(岩波書店)

外山滋比古『外国語の読みと創造』1980(研究社)

(昭和 58 年 11 月 29 日受理)