

グローバル化と日本の英語教育

—コミュニケーション志向の観点から—

塚 脇 真 由

はじめに

2008年度から文部科学省によって導入された小学校における「外国語活動」が大幅な変更の方針を固めたことが2013年10月23日に分かった。小学校における英語教育の開始を現行の5年生から3年生に早め、5、6年生では読み書きなど中学校の学習内容の一部前倒しも検討されている。さらに5年生からは正式な教科として英語を指導し、成績評価（数値評価）の対象とすることもこの方針には盛り込まれている。現行では週1コマの授業を、3年生から週1～2コマ、5年生からは週3コマにする案を軸に検討をしている。

小学校における英語教育については、日本固有の文化や母語である日本語への影響、英語嫌いを生む可能性や、英語を専門としない教師の指導による英語教育の質などについての様々な問題が指摘されており、まだまだ議論の余地がある。賛否両論ある中、これほどまでに文部科学省が早期英語教育に力を入れるのには理由がある。英語を国際共通語とみなし、英語を身につける事を日本の戦略課題として捉えているからである。グローバル時代を生き抜くためには、国際共通語である英語を、何としてでも習得してもらわなければならないという国としての焦りも感じられる。これまでの中学校、高等学校の6年間に及ぶ英語教育は、コミュニケーション言語としての英語という観点においては、あまり成果が得られなかったという反省から、文部科学省はコミュニケーション言語としての英語、特に「話すこと」と「聞くこと」に力を入れた教育へと移行するために、学習指導要領の見直しを行ってきた。

ただ国際共通語としての英語の習得を目指しながらも、やはり現状としては民族英語つまり母語話者の英語と切り離して考えることができないという矛盾を抱えている。日本における英語教育は、国際英語と民族英語の板挟み状態になっており、どちらにどの程度歩みよっていくのかという問題も含んでいる。

本稿ではコミュニケーション志向という観点を中心に、文部科学省の取り組みから日本の英語教育を見つめなおし、さらには日本語と英語の言語構造やコミュニケーション手法の相違から日本の英語教育の難しさを指摘したい。その上で、これからの日本における英語教育はどのような方向に向かうべきかということについて考えていきたいと思う。

1. 文部科学省の取り組みから見る日本の英語教育

今日、国際共通語としての地位を確立しつつある「英語」の教育は、日本において戦略課題にまでなっている。日本における英語教育の歴史は百年以上にわたるが、近年特に「コミュニケーション言語」としての英語に力が入られている。現在の学習指導要領やこれまでの語学行政における様々な提言から、日本における英語教育がどのようなものかについて検討することにする。

1. 1 学習指導要領における「英語」の取り組み

まず小学校の新学習指導要領第4章外国語活動を参照しながら、小学校における英語教育がどのようなものかを検討することにする。小学校における「外国語活動」の目標と内容は以下のように定められている。

外国語を通じて、言語や文化について体験的に理解を深め、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図り、外国語の音声や基本的な表現に慣れ親しませながら、コミュニケーション能力の素地を養う。

(小学校学習指導要領 第4章 第1 目標)

1. 外国語を用いて積極的にコミュニケーションを図ることができるよう、次の事項について指導する。
 - (1) 外国語を用いてコミュニケーションを図る楽しさを体験すること。
 - (2) 積極的に外国語を聞いたり、話したりすること。
 - (3) 言語を用いてコミュニケーションを図ることの大切さを知ること。
 2. 日本と外国の言語や文化について、体験的に理解を深めることができるよう、次の事項について指導する。
 - (1) 外国語の音声やリズムなどに慣れ親しむとともに、日本語との違いを知り、言葉の面白さや豊かさに気付くこと。
- (小学校学習指導要領 第4章 第2 内容)

上の小学校の学習指導要領の抜粋からもわかるように、いたるところに「コミュニケーション」という言葉がみられ、とにかく英語の「話すこと」「聞くこと」という部分に重きを置きたいという文部科学省の狙いが見られる。英語を話したり、聞いたりする能力は一般的に大人よりも子どもの方が優れていると言われている。早い段階で英語の「音声」や「リズム」に慣れてもらえるように、文部科学省は小学校における早期英語教育に踏み切ったわけである。さらに、日本の英語教育においては長年「読むこと」「書くこと」に重点が置かれてきたため、英語を聞いたり、話したりする機会はそれほど多くなかったという反省から、「積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成」を目標として挙げている。

次に、小学校における英語の学習内容についてみていくことにする。

1-(3)

…言語や文化については体験的な理解を図ることとし、指導内容が必要以上に細部にわたったり、形式的になったりしないようにすること。

2-(1)

イ 外国語でのコミュニケーションを体験させる際には、音声面を中心とし、アルファベットなどの文字や単語の取扱いについては、児童の学習負担に配慮しつつ、音声によるコミュニケーションを補助するものとして用いること。

ウ 言葉によらないコミュニケーションの手段もコミュニケーションを支えるものであることを踏まえ、ジェスチャーなどを取り上げ、その役割を理解させるようにすること。

(小学校学習指導要領 第4章 第3 指導計画の作成と内容の取扱い)

指導計画の内容からもわかるように、小学校ではあくまでも「音声」指導の徹底を図り、細部を取り扱った形式的な授業内容は排除されている。アルファベットの文字や単語にさえも十分注意を払い、あくまでも音声面の「補助」として使用するように指導している。さらには、音声面以外でも積極的にコミュニケーションがとれるように、ノンバーバルコミュニケーションであるジェスチャーを取り上げることも盛り込まれている。

このように小学校における英語教育は「教科」としての英語ではなく、「英会話」教育を主体に置いている。早い段階から英語の音声に触れ合い、英語を「話すこと」や「聞くこと」に親しむことにより、積極的に英語でコミュニケーションを取ることができるとような学習環境作りに取り組んでいる。

次に、中学校の学習指導要領を取り上げながら、中学校における英語教育はどのようなものであるかについて検討していくことにする。中学校の学習指導要領における外国語の目標は次のようになっている。

外国語を通じて、言語や文化に対する理解を深め、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図り、聞くこと、話すこと、読むこと、書くことなどのコミュニケーション能力の基礎を養う。

(中学校学習指導要領 第2章 第9節外国語 第1 目標)

小学校でのコミュニケーションに重点を置いた指導をさらに発展させ、コミュニケーション能力の基礎を養うことを目標として掲げている。小学校では「聞くこと」「話すこと」といった英会話の部分に重きが置かれていたが、中学校になるとそこに「読むこと」「書くこと」といった読解や英作の指導も盛り込まれていくことになる。

それでは、扱う内容としては、どのようなものになっているのだろうか。

(2) 言語活動の取扱い

イ 生徒の学習段階を考慮して各学年の指導に当たっては、次のような点に配慮するものとする。

(ア) 第1学年における言語活動

小学校における外国語活動を通じて音声面を中心としたコミュニケーションに対する積極的な態度などの一定の素地が育成されることを踏まえ、身近な言語の使用場面や言語の働きに配慮した言語活動を行わせること。その際、自分の気持ちや身の回りの出来事などの中から簡単な表現を用いてコミュニケーションを図れるような話題を取り上げること。

(中学校学習指導要領 第2章 第9節外国語 第2 各言語の目標及び内容等)

小学校での「音声面」でのコミュニケーションの素地を踏まえて、それをさらに発展させることが、中学校第1学年の言語活動として挙げられている。ただ、小学校での「外国語活動」を素地とするとしながらも、小学校と中学校における英語教育の連携が不明瞭であるように思われる。小学校における音声面中心の教育から、中学校から新たに加わる「書くこと」や「読むこと」といった読解や英作文さらには文法も含めた教育への移行は、困難が生じる可能性が十分にある。小学校での「英会話中心教育」と従来の中学校・高等学校での「学校英語教育」の関連性や相違点をしっかりと議論し整理する必要があると思われる。

さらに中学における英語教育の言語材料については、次のような表記が見られる。

(4) 言語材料の取扱い

ア 発音と綴(つづ)りとを関連付けて指導すること。

イ 文法については、コミュニケーションを支えるものであることを踏まえ、言語活動と効果的に関連付けて指導すること。

ウ …文法事項の取扱いについては、用語や用法の区別などの指導が中心とならないよう配慮し、実際に活用できるように指導すること。また、

語順や修飾関係などにおける日本語との違いに留意して指導すること。

エ 英語の特質を理解させるために、関連のある文法事項はまとまりをもって整理するなど、効果的な指導ができるよう工夫すること。

(中学校学習指導要領 第2章 第9節外国語 第2 各言語の目標及び内容等)

ここから読み取れることは、これまでの英語教育に対する反省である。これまで、英語教育は主に読み書き中心で、積極的な発話や聞き取りはほとんど行われてこなかった。そのために、日本人の英語能力は低下したと文部科学省は結論づけている。読み書き教育の中心にあったものは「文法教育」である。今回の新学習指導要領では、「文法」の取扱いについて細心の注意を図るように提言している。用語や用法の区別などの指導を中心とせず、文法教育はあくまでもコミュニケーションの素地として、必要最低限を指導するように定めている。新学習指導要領には、このように「文法」を軽視しているとも取れる文面が、随所に表記されている。コミュニケーション言語としての英語習得のために、これまでの読み書き中心教育から「話すこと」、「聞くこと」にも焦点を当てることは大切だが、文法教育もコミュニケーションとしての英語教育につながっているという視点を忘れてはならない。

最後に高等学校の学習指導要領から、高等学校における英語教育について検討していくことにする。高等学校の学習指導要領における外国語の目標は次のようになっている。

外国語を通じて、言語や文化に対する理解を深め、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図り、情報や考えなどを的確に理解したり適切に伝えたりするコミュニケーション能力を養う。

(高等学校学習指導要領 第8節外国語 第1款 目標)

中学校ではコミュニケーション能力の「基礎」の育成となっていたものが、高等学校では「基礎」という言葉が外れ、コミュニケーション能力を養うことが目標として掲げられている。小学校、中学校を通して学んできた英語を

基礎として、完全なコミュニケーション言語としての英語習得を目指しているのである。

さらに扱う内容も次のように表記されている。

3 2に示す言語材料を用いるに当たっては、次の事項に配慮するものとする。

ア 現代の標準的な英語によること。ただし、様々な英語が国際的に広くコミュニケーションの手段として使われている実態にも配慮すること。

イ 文法については、コミュニケーションを支えるものであることを踏まえ、言語活動と効果的に関連付けて指導すること。

ウ コミュニケーションを行うために必要となる語句や文構造、文法事項などの取扱いについては、用語や用法の区別などの指導が中心とならないよう配慮し、実際に活用できるよう指導すること。

(高等学校学習指導要領 第8節 第3款英語に関する各科目に共通する内容等)

この引用において興味深いのが、「英語が国際的に広くコミュニケーションの手段として使われている」という表記である。この表現から、日本における英語教育は「国際共通語」としての英語を視野に入れていることがうかがえる。しかし、言語材料として「現代の標準的な英語」を扱うという表記は、英米中心の「民族英語」を模範とせざるを得ないという矛盾を反映しているように思える。また高等学校の英語教育においても、「文法」はあくまでもコミュニケーションの土台として指導するという内容が見られている。

さらに高等学校における英語の授業は、英語で指導することを基本としている。

4 英語に関する各科目については、その特質にかんがみ、生徒が英語に触れる機会を充実するとともに、授業を実際のコミュニケーションの場面とするため、授業は英語で行うことを基本とする。その際、生徒の理解の程度に応じた英語を用いるよう十分配慮するものとする。

(高等学校学習指導要領 第8節 第3款英語に関する各科目に共通する内容等)

小学校、中学校において英語の基礎が十分に養われているとみなし、高等学校からは英語の授業を英語という言語を通して指導することを基本としている。ただ、現状の小学校や中学校において十分に素地が鍛えられていないことも予見し、「生徒の理解の程度に応じた英語」で指導するようにとの表記も見られている。個別授業ではなく集団授業の中で、さらには生徒によって英語の能力も大幅に異なる環境下での「英語による指導」は、はたして生徒に十分配慮していると言えるのだろうか。多くの生徒が受験という課題を抱えた高等学校での英語教育では、「文法軽視」や「英語による授業」の見直しが求められることになるのではないだろうか。

このように新学習指導要領の中での「英語教育」は、実際的なコミュニケーション言語としての英語教育に力を入れていることがうかがえる。今までの読み書き中心の教育ではなく、「話すこと」や「聞くこと」にも重点が置かれていることは評価できるのではないかと思われる。しかし、「話すこと」「聞くこと」だけではなく、「読むこと」や「書くこと」もコミュニケーションの手段であり、単に「話すこと」「聞くこと」のみに重点を置くことは問題があると言えるのではないだろうか。この4技能すべての習得が、コミュニケーション言語としての英語習得なのである。

1. 2 実施された主な英語教育行政の問題点

これまで日本における英語教育については様々な提言がなされてきたが、その代表とも言われるのは、2000年度の小渕内閣による「21世紀日本の構想」と2003年度の小泉内閣の「英語が使える日本人」の育成のための行動計画の策定についてであろう。

まず2000年1月に提言された「21世紀日本の構想」懇談会について取り上げる。この中で、日本における英語教育の結果は次のように述べられている。

英語にいたっては、日本は1998年のTOEFL（英語能力試験）でアジアで最下位の成績だった。コミュニケーション能力の欠如は日本人自身が痛切に

感じているところである。日本のよさや日本の真実を世界に伝えたいと念じながら、それが思うに任せない気持ちを多くの日本人が持っている。

(第1章 日本のフロンティアは日本の中にある 総論
II. 変革強いる世界の潮流【グローバルリテラシー】)

日本人の英語力の低さを TOEFL の成績をもとに指摘し、それは「コミュニケーション能力の欠如」によるものであると結論づけている。これまでの日本における英語教育の失敗は、「話すこと」や「聞くこと」といったオーラルに重点を置かなかつたことであると指摘したのである。

その上で、日本人がグローバル時代において身につけるべき英語力として下のようなことを提言したのである。

グローバル化と情報化が急速に進行する中では、先駆性は世界に通用するレベルでなければいけない。そのためには、情報技術を使いこなすことに加え、英語の実用能力を日本人が身につけることが不可欠である。ここで言う英語は、単なる外国語の一つではない。それは、国際共通語としての英語である。グローバルに情報を入手し、意思を表明し、取引をし、共同作業するために必須とされる最低限の道具である。もちろん、私たちの母語である日本語は日本の文化と伝統を継承する基であるし、他の言語を学ぶことも大いに推奨されるべきである。しかし、国際共通語としての英語を身につけることは、世界を知り、世界にアクセスするもっとも基本的な能力を身につけることである。…長期的には英語を第二公用語とすることも視野に入ってくるが、国民的論議を必要とする。まずは、英語を国民の実用語とするために全力を尽くさなければならない。これは単なる外国語教育問題ではない。日本の戦略課題としてとらえるべき問題である。

(第1章 日本のフロンティアは日本の中にある 総論
IV. 21世紀日本のフロンティア 1—(2) グローバル・リテラシーを確立する)

国際共通語としての英語が、ますます求められていく時代の中で、英語教育を単なる「外国語教育」として捉えるのではなく、「日本の戦略課題」として捉えるべきであるとの文言が読み取れる。さらには母語である日本語を基盤として尊重することや、英語以外の言語を学ぶことを推奨しながらも、

世界共通語としての英語の習得こそがこれからのグローバル社会を生き抜いていく大きな鍵となると論じているのである。

また問題となった「英語を第二公用語とする」という表現も、この提言において見られている。そもそも公用語 (official language) は、公的領域例えば国の公的機関や公教育などでの使用が法的に認定された言語のことである。英語を公用語とする事と日本人の英語能力の向上には何の関係性もない。とにかくコミュニケーション言語としての英語を身につけてもらわなければならないという焦りから、このような問題発言が生まれたと思われる。しかしこの英語公用語化問題は様々な非難を受け、実際に実施されることはなかった。

これから3年後の2003年、小泉内閣のもと「英語が使える日本人」育成のための行動計画が、当時の文部科学大臣遠山敦子によって提言された。

このような状況の中、英語は、母語の異なる人々の間をつなぐ国際的共通語として最も中心的な役割を果たしており、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です。また、このことは、我が国が世界とつながり、世界から理解、信頼され、国際的なプレゼンスを高め、一層発展していくためにも極めて重要な課題です。

(「英語が使える日本人」の育成のための行動計画の策定について)

子どもたちが21世紀を生き抜くために、国の重要課題として英語教育に取り組んでいこうとする姿勢がこの提言から読み取れる。しかし国際共通語としての英語コミュニケーション能力と言いながらも、日本は従来アメリカやイギリス中心の民族英語を模範として教えてきたという歴史がある。「国際英語」の指導としながらも、「民族英語」に頼らざるを得ないという矛盾を抱えているのである。

そしてこの提言において、これまで不明瞭であった国民に求められている英語力が具体的に示された。

〔目標〕

国民全体に求められる英語力

「中学校・高等学校を卒業したら英語でコミュニケーションができる」

○中学校卒業段階：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できる（卒業者の平均が実用英語技能検定（英検）3級程度）

○高等学校卒業段階：日常的な話題について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等に求められる英語力

「大学を卒業したら仕事で英語が使える」

○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

（「英語が使える日本人」の育成のための行動計画

I. 「英語が使える日本人」育成の目標 日本人に求められる英語力）

国民全体に求められる英語力と専門分野に必要な英語力や国際社会に活躍する人材等に求められる英語力を分け、それぞれの目標を具体的に提示している。しかし、コミュニケーション能力は正確に英語検定に反映されるのかという疑問点もある。さらに、高等学校の卒業者の平均については、英検準2級～2級とかなり幅を持たせた設定になっている。正確な英語能力の平均を定めるのであれば、TOEICやTOEFLの得点（スコア）がより効果的なのではないかと思われる。また、大学を卒業したら仕事で英語が使えるという設定もかなり不明瞭に思われる。仕事といっても様々な分野や職種があり、求められる英語能力も大きく異なっている。結局のところ目標設定は個人によって大きく異なっており、またそれが自然なのではないかと思われる。英語力の目標の設定は高等学校までとし、大学からは個人の進路、目的、必要に応じて選択的に英語学習を続けていくべきであると思われる。

さらにこの提言の中で、英語教育の改善として次のようなことを挙げている。

1. 英語の授業の改善

「英語が使える」ようになるためには、文法や語彙などについての知識を持っているというだけではなく、実際にコミュニケーションを目的として英語を運用する能力が必要である。このため、英語の授業においては、文法訳読中心の指導や教員の一方的な授業ではなく、英語をコミュニケーションの手段として使用する活動を積み重ね、これを通して、語彙や文法などの習熟を図り、「聞く」「話す」「読む」「書く」のコミュニケーション能力の育成を図っていく指導の工夫が必要である。

（「英語が使える日本人」の育成のための行動計画

Ⅱ. 英語教育改善のためのアクション）

英語の授業における改善として、これまでの文法訳読主義や教員の一方的な指導を否定し、これからは「英語が使える」ようになるために、コミュニケーションを授業の中心に置くことを提言している。文法基礎があつてのコミュニケーションではなく、あくまでもコミュニケーションのための語彙や文法の指導でなければならないと定めているのである。

このように、グローバル時代を生き抜くための実践的な英語力、つまりはコミュニケーション言語としての英語力の向上のために、国の戦略課題として英語教育の変革が行われてきた。ただその中で、あまりにも「話すこと」「聞くこと」といったオーラルの部分にのみ注目が集まったために、その基礎となる学校英文法や文法訳読主義が否定されていることについては議論の余地があるだろう。今までの英語教育を否定するのではなく、教育内容を見直し精査していくことが、新しいコミュニケーションのための英語教育の発展に結び付いていくということを再認識する必要があるのではないだろうか。

2. 日本語と英語の言語構造の違いから見る日本の英語教育の課題

日本における英語教育を考える際に忘れてはならないのが、母語である日本語と英語の構造的な違いや文化的背景である。英語学習にばかり焦点が当てられるが、母語である日本語との違いを知ることなしに英語教育における様々な問題を捉えることはできない。特にコミュニケーションに焦点をあて

た教育を行う現在において、日本語と英語の意味の伝え方の違いはしっかりと認識しておく必要がある。長谷川はバイリンガルの視点から次のように指摘している。

これまでの我が国における早期英語教育に関する考察の中で、英語と日本語の言語構造の距離について検討された経緯はほとんどない。…英語と日本語のように言語系統が異なる場合、幼いときから学習させて両方もうまくなるというのは、特別な環境におかれた場合だけである。また、その特別な環境、すなわち帰国生徒とか国際結婚の場合でも、必ずしも成功するとは限らない。…日本人が英語を学ぶ場合、放っておいて自然にバイリンガルになる可能性は少ない。言語構造だけでなく、文化的背景が根本的に異なる。精神的なストレスで変になる子供もある。小さいときに海外に住めば自然にバイリンガルになるだろうと楽観的に考えるのは危険である。どちらもダメになってしまうことが多い。(長谷川 1997 : 57-58)

長谷川は英語と日本語の言語系統や文化的背景は大きく異なっており、その日本語を母語として持つ私たちがバイリンガルになることは本当に困難なことであると指摘している。バイリンガルだけでなく、英語を学習する人々は日本語と英語の言語構造的な違いを認識しておくことが必要なのである。

では日本語と英語はどれほど異なった言語なのだろうか。まず日本語と英語の論理性について取り上げる。外山は日本語と英語の論理性について次のように論じている。

…日本語ではだめだという根拠になっているのは、英語との比較である。明治以降の知識人の間に生きてきた日本語非論理説も、外国語との接触によって生れたものである。その外国語の中心に英語があったことは言うまでもない。すると、外国語、つまり英語は論理的であるのに、日本語は論理的でない、という理屈になる。ところが、その英語、そして英語を話すイギリス人が非論理的だというのは国際的に定評があるのだからおもしろい。ほかの国の人間がそういうだけでなく、イギリス人みずからそれを認めている。(外山 1992 : 156-157)

ここでは英語は論理的であり、日本語は非論理的であるという説があったという事が述べられている。しかしながら、これらは単なる言語形式の相違の問題であって、実際英語を話すイギリス人が必ずしも論理的ではないということが指摘されている。主語—目的語—動詞という語順を持つ日本語に対して、英語の語順は主語—動詞—目的語になっている。この語順の違いから論理性、非論理性が指摘されたとも言われている。日本語と英語では単に「語順」が異なっているだけだと捉えるのは危険である。語順さえ並び変えれば、日本語から英語に、英語から日本語に翻訳できるというわけではない。語順が異なれば、意味の伝え方は大きく異なってくるということをしっかりと認識する必要があるのではないだろうか。

では日本語と英語における意味の伝え方は、どのように異なっているのだろうか。Bernstein の言語コード論について取り上げながら考えることにする。Bernstein は意味体系は大きく分けて二種類あると指摘している。

Where the meaning system is particularistic, much of the meaning is embedded in the context and may be restricted to those who share a similar contextual history. Where meanings are universalistic, they are in principle available to all because the principles and operations have been made explicit and so public. ... elaborated codes orient their users towards universalistic meanings, whereas restricted codes orient, sensitize, their users to particularistic meanings: that the linguistic-realization of the two orders are different, and so are the social relationships which realize them.

(Bernstein 1970 : 164)

Bernstein は意味体系が特定もしくは特殊な場合、その意味はコンテキスト（文脈／背景等）の中に埋め込まれると論じている。つまり同じ歴史的背景や経験を持つ人たちは、限られた暗示的表現を用いると指摘しているのである。一方で意味体系が一般的もしくは普遍的な場合、その意味はすべての人に開かれており、明示的な表現が用いられることになる。

Bernstein は前者を Elaborated Code（詳細コード）、後者を Restricted

Code (制限コード) と定めた。一般的に、英語は異なった文化的背景を持つ多くの人々によって話されるため、明示的な Elaborated Code が用いられることになり、反対に日本語はある特定の人たちによって話されるため、暗示的な Restricted Code が用いられることになる。このように日本語と英語の意味体系は異なったコードを持っていると指摘することができる。

Hall はこの考えをさらに深め、意味を伝えるための二つの要素の用いられ方に着目した。その二つの要素とは text と context である。text とは information つまり言葉を用いた言語表現であり、context は text をとりまくものつまり言語外の背景や文脈、経験のことである。この text と context の組み合わせによって meaning (意味) というものは伝わるのである。

A high-context (HC) communication or message is one in which most of the information is either in the physical context or internalized in the person, while very little is in the coded, explicit, transmitted part of the message. A low-context (LC) communication is just the opposite; i.e., the mass of the information is vested in the explicit code. (Hall 1983 : 91)

High-Context つまり context の共有度が高いところでは、情報の多くは文脈や経験といった context の中に存在するため、言語表現 (text) は少なく済むことになる。一方で Low-Context つまり context の共有度が低いところでは、文脈や経験の共有が少なくなるため、情報の多くは言語表現である text で伝えられることになる。一般的に日本語は High-Context、英語は Low-Context に分類され、文化的背景や意味の伝え方も日本語と英語では大きく異なることになる。単に英語教育において、英語が話せるように、また聞き取ることができるように指導すればよいというのではない。このように英語は意味の伝え方が母語である日本語と大きく異なっているということも、英語教育を通して指導していかなくてはならないのである。コミュニケーションの取り方も、言語外の背景 (context) に重きを置く日本語と言語表現 (text) に重きを置く英語では、このような相違がみられるのである。

また外山は意味の送り手と受け手の心的距離によって、意味の伝え方が異なってくると指摘している。

表現の受け手はこの言葉の筋道をたどりながら理解を進めて行くわけだが、送り手との間の心理的関係の親疎によって筋道の性格も変ってくる。送り手と受け手が未知の人間であるような場合、筋道はしっかりした線状をなして、受け手がそれから脱落しないようになっていなくてはならない。論理は密でなくてはならないのである。…これと反対に、受け手がごく身近かに感じられているときの表現はわかりきったことをくどくどと説明する必要がない。要点だけをかいつまんでのべるだけで誤解も生じない。言語の冗語性も小さくてすむのである。一般にお互いが熟知しているような集団の内部においては形式的論理はむしろ敬遠される。…相互によく理解し合っている人間同士の伝達においては言葉の筋道はつねに完全な線状である必要はないことが多い。要点は注目されるが、それ以外の部分はどうでもよい。等閑に付されたところはやがて風化がおこるのであろう。こうして、方々が風化して線に欠落ができると、線的な筋が点の列になって行く。

(外山 1973 : 13-14)

外山は、同じ意味を伝える場合においても、意味の送り手と受け手の距離によって言語表現は異なってくると指摘している。送り手と受け手の距離が遠い場合、例えば初めて会う人との会話においては、話の筋道は少しも脱線しないように、線的な表現となる。一方、送り手と受け手の距離が近い場合、例えばごく親しい人との会話においては、表現は話の筋道がわかる程度にとどめる為、もともと線的であった話の筋は一部が脱落し、あたかも点的な表現になると指摘しているのである。

英語では解釈がずれないようにするために、線的な表現が好まれると言われている。互いに分かっている可能性がある事も、言葉できっちりと表現する事が、丁寧であると解釈されるのである。しかし日本語においては、わかりきったことをくどくどということは無礼にあたり、点と点との間の解釈は意味の受け手に任せるといった点的表現が好まれることになる。同じ筋つまりは意味を表現しようとしても、日本語と英語では伝え方の文化的背景が異

なっているのである。日本の英語教育においては、わかりきっているからと表現を簡略化させるのではなく、日本語に特徴的な主語脱落などを指摘し、英語では主語なども含めて丁寧述べることを指導していく必要がある。

また日本語において特徴的とされるのが敬語表現の豊富さである。敬語表現を豊富に持つ日本語を母語とする私たちが注意すべき点を外山は次のように指摘している。

日本でいちばん広く学ばれている外国語である英語が極端に敬語がすくなく、日本語には逆に敬語がたいへんこまかく発達している。…われわれの文化では表敬表現の重点が言語におかれているのに、たとえばイギリスの文化では非言語的形式のエチケットに重きがおかれているというわけである。
(外山 1992 : 168-169)

敬語表現を多分に持つ日本語話者は、英語における敬語の少なさと比較し、日本語のほうが表敬表現を十分にできると勘違いしてはならないと外山は指摘している。確かに言語的にはそのような相違があるかもしれないが、日本やたとえばイギリスにおける表敬の表し方は、単に異なっているだけなのである。日本においては、表敬表現は言語表現に重きを置くのに対し、イギリスではエチケットやジェスチャーといった非言語表現に重きを置いている。敬語の多さや少なさは単にその言語の特徴であり、その言語話者の礼儀正しさなどの性質には関係していないということを認識しなければならない。日本における英語教育は、このような表敬表現の相違を踏まえ、ジェスチャーなどの非言語表現もしっかりと学ぶ必要があると指摘できる。

最後に、日本語と英語の言語類型の違いを池上の「なる的」言語と「する」言語の違いから考察する。

〈する〉的、〈なる〉的というような「言語類型」——つまり、〈動作主〉を際立たせて表現しようとする言語とそれをなるべく覆い隠して表現しようとする言語という対立——が想定できる…
(池上 1981 : 285)

…英語は‘HAVE-language’であると同時に典型的な‘DO-language’であり、一方、日本語は‘BE-language’であると同時に‘BECOME-language’であるということは明らかであろう。(同書：283)

日本語は「なる的」言語に、英語は「する的」言語に分類されている。日本語において好まれる表現は、「～になる」といった主語を明らかにせず、状況を強調する表現である。一方で英語において好まれる表現は、「～する」といった主語や主語の行為を明らかにする表現である。日本語では出来事全体を把握した表現、英語では動作主の動きに重きが置かれた表現が好まれることになる。このような指向性の違いが語順などの形式の違いを生んでいるのかもしれない。

このように日本語と英語には言語構造、文化的背景、論理性、意味体系、敬語の発展などにおいて様々な違いがある。これほどまでに母語である日本語と異なった言語である英語を学んでいるということを念頭に置いた教育指導が必要なのである。英語という言語の習得は、単に英語が理解できればよいというものではない。英語という言語を超えた文化的背景やものの見方など、異なった視点が入ってくるということを認識しなければならない。特にコミュニケーションに重きが置かれた教育を推し進めるなら、このような日本語と英語の違いをしっかりと認識していく必要があるのではないだろうか。日本語話者が英語を学ぶ際には様々な変化が求められているということに留意し、英語という言語の習得の根底には、必ず日本語の再認識が必要であるということを忘れてはならない。

3. 日本における英語教育の方向性

1においては学習指導要領や英語教育政策を中心に、文部科学省における取り組みから、2においては日本語と英語の言語系統やコミュニケーション手法の違いをもとに現在の日本における英語教育を検討してきた。それでは、これからのグローバル社会の中で、日本における英語教育はどのように発展

していくべきなのだろうか。日本における英語教育の歴史は100年以上にわたっており、これまで日本における英語教育の変遷は様々な視点から論じられてきた。中西は「英語教育界の言説空間（ディスコース）を支える表象の位相の可視化」を図のように提示した。

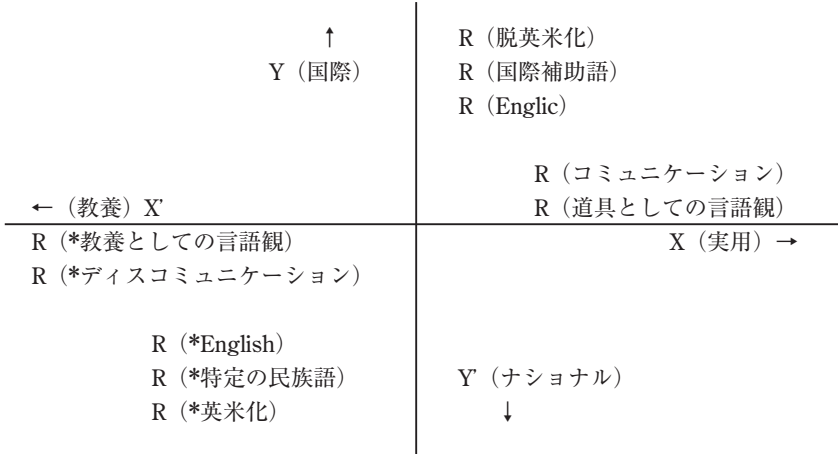


図 「脱英米化」の「表象座標」(中西 2003 : 179)

中西(2003)の図において、Rはrepresentation(表象)の意を表している。また二項対立の劣位の項として位置づけられるものには*の徴がつけられている。今日の日本の英語教育は、右上の座標つまり「国際的」かつ「実用的」な英語教育を目指している。従来の英語教育は左下の座標つまり「教養的」かつ「ナショナル」な英語教育が中心的であった。この左下の座標から右上の座標への移行が今日の英語教育の方向性である。しかし、それぞれの二項対立である「実用と教養」や「国際とナショナル」という概念はある一つ事柄を異なった視点から捉えているものであり、完全に切り離して考えられる概念ではない。これからの日本の英語教育においては、「ナショナル」や「教養的」な英語教育から「国際的」かつ「実用的」な英語教育に、どの程度の

歩み寄りを示していけるのかということが重要になるのではないだろうか。

これまで日本の英語教育は、左下の座標である「ナショナル」かつ「教養的」なものに重きが置かれてきたという側面が少なからずある。それでは、これまで築き上げてきた学校における英語教育は、コミュニケーション言語としての英語という視点においては、役に立たないものなのだろうか。長谷川は次のように指摘している。

「学校英語＝受験英語＝書き言葉＝死んだ英語」ということと、僕たちが習いたいのは「話せる英語」であり、それが唯一の「生きた英語」だということである。何を生きた英語と考え、何を死んだ英語と考えるかは、価値観の個人差であるが、それ以前の問題として、この主張は1つのことを前提としている。それは、学校英語（受験英語）をいくら勉強しても「話せる英語」には結びつかないという前提である。（長谷川 1997：66）

上の議論において、「生きた英語」と「死んだ英語」という二項対立が指摘されている。学校英語は、話せる英語つまりコミュニケーションとしての英語に結び付かないものであるという考えが、少なからず当時の英語教育の結果として表れてきていた。そのため、文部科学省は、今までの英語教育の方針を見直し、コミュニケーション言語としての英語教育に力を注いでいくための大幅な教育方針の変更を行った。しかし本当に学校英語は、コミュニケーション言語としての英語に結びつかないのだろうか。後述するように、長谷川は学校英語はコミュニケーション言語としての英語の基礎になると指摘している。さらに、中西（2003）の図においてもわかるとおり、教養と実用は一直線上にあるものであり、実用的な英語の習得には必ず教養的な側面が必要であるということをおぼろげに忘れないのである。

さらに今日の日本で、多くの高校生が大学に進学するという現状において、「コミュニケーション」にのみ重点を置くことは、生徒にとって困難を生じさせるのではないだろうか。生井は受験という側面から、コミュニケーション英語の指導の困難性を指摘している。

文部科学省によると、平成20年の大学・短期大学の進学率は55.3%であった。実に2人に1人以上が進学しているのだ。となれば、高校での英語の授業も、必然的に入試対策にならざるを得ない。高校学習指導要領改定案では、科目名も「英語」から「コミュニケーション英語」に変わり、コミュニケーション能力の育成に力が入れているが、それでもいきなり入試が英語によるインタビューに変わるわけではない。... 50%以上の生徒が進学するという現在、コミュニケーション重視の英語授業を強引に導入すれば、受験指導がおろそかになり、ゆとり教育の反動と同じことが起きるだけではないか。
(生井 2009 : 350)

「高校英語」が、「受験英語」と呼び変えられるほど、高校生にとって受験は大きな目標になっている。「英語」という科目が「コミュニケーション英語」に変わったとはいえ、入試制度の大幅な変更が行われるわけではない。2006年に、センター入試に英語のリスニング問題が導入されたが、それでも当然、知識や教養を問う問題も以前と変わりなく出題されるわけである。「コミュニケーション英語」と「受験英語」の間には依然大きな壁がある。これからもコミュニケーション言語としての英語だけではなく、受験英語の指導にも力を入れていくべきである。

では受験英語はそれほどまでにコミュニケーション言語としての英語に結び付いていないのだろうか。長谷川は次のように論じている。

英語の読み書きの能力に限って言えば、いまの受験英語をまじめに勉強すれば十分な力をつけることができると筆者は思う。英会話についても、発音の勉強を無視しなければ、受験英語で身につけることができるだろう、というよりむしろ、日本人が日本で英語を勉強する場合、あいさつ程度以上の英会話ができるようになるためには、学校英文法をマスターしていることが、どうしても必要である。
(長谷川 1997 : 68)

英語の読み書き能力の基礎には受験英語つまり学校英語の習得が必須なのではないかと、長谷川は論じている。ただやはり「発音」の部分の指導が十分ではなかったことは反省すべき点である。そこで日本の英語教育において、

「発音」つまりは「音」に力を入れる必要があると考えた事は評価すべきである。日本語の発音と英語の発音の違いを、早い段階から教育する事はとても重要であると思われる。この部分に関しては、小学校における早期英語教育を認める要因になるのではないだろうか。

早期英語教育の大きな利点として挙げられるのが、「発音」や「聞き取り」といった「音」に関する部分である。長谷川も次のように指摘している。

よく、外国語は頭と体で覚えるものと言われる。「頭」とは論理的思考力や分析力といったものであり、「体」とは舌や口の筋肉の動きや呼気の調節といった身体の運動能力のことである。一般に、「頭の言語能力」は大人が優れ、「体の言語能力」は子供が優れていると言われている。

(長谷川 1997 : 63)

上で指摘されている通り、やはり「音」に関する部分は大人よりも子どもの能力が優れている。このような視点から見ると、小学校における英語教育において、「音声」や「リズム」に親しませる事は英語教育の基礎として効果的であるという事が認められる。しかし小学校での「英会話」教育から、中学校や高等学校の英語教育への移行については慎重に行うことが求められる。小学校で培った「音」に対する素地をしっかりと踏まえた上で、それを発展させていく教育プログラムが、中学校・高等学校においても求められているのである。例えば、小学校における「英会話教育」の延長線上にあるものとして「英会話」に特化した科目を設定するなど、小学校と中学校・高等学校の間の壁を取り払った、一貫した英語教育システムの充実が求められているのである。

しかし、コミュニケーションを重視しすぎるあまりに、「オーラル」つまり「話すこと」や「聞くこと」のみに焦点を当てすぎることはとても危険である。長谷川も次のように述べている。

やはり英語教育の場を、可能な限り学校に戻すべきである。そのために、

文部省は従来の学校英語教育にもっと自信をもって、毅然とした態度で臨むべきである。オーラルも大切であるが、文法も大切である。中学・高校の先生が自信をもって文法を教えられる空気が必要である。そして何よりも、英語の授業時間数をもっと増やすべきである。(長谷川 1997: 84)

オーラルを重視するあまりに、その対極にあるものとして「Grammar」つまり文法を挙げ、この文法重視こそがコミュニケーションのための英語の習得を阻止してきたと主張する事は大いに問題である。今までの英語教育を否定するのではなく、十分に見直しを行った上で、土台とすることにより、新たなコミュニケーションのための英語を目指していくべきなのである。コミュニケーションの基礎には、必ず文法の知識も必要であるという態度が持たれるべきなのである。

今までの「読むこと」や「書くこと」それに「文法」を重視した教育内容に加えて、コミュニケーション言語としての英語習得のため、「話すこと」「聞くこと」にもさらに力を入れて指導をしていくという学校現場の中で、英語教育は何に重点を置くべきなのだろうか。松村は次のように指摘している。

...小学校から始めたとしても、そして高等学校までかかっても、(学校外で相当の努力をすれば別ですが) 英語母語話者と英語で対等に内容のあるやり取りをしたり、映画の英語がすべて聞き取れるようになったりすることはないでしょう。しかし、後に必要に応じて英語の能力を伸ばし、発展させていくための素地を作ってやることならできます。(松村 2009: 8-9)

小学校、中学校、高等学校の英語教育を通してできることは、英語母語話者と張りあえるほどの英語力の習得ではなく、個人がその後それぞれのニーズに合わせて英語力を発展させていくことができる基礎作りである。基礎がしっかりと構築されていれば、その後は個人の必要に合わせて、英語力を発展させていくことが可能なのである。また英語教育は言語教育であり、母語である日本語との違いを認識させるためにも国語という科目との連携も求められているのではないだろうか。英語という言語に触れることで、日本語の

特徴にも気付かされ、その気付きから英語をさらに深く理解することにつながっていくという、日本語と英語の教育における相互作用が求められているのである。

しかしながら、日本語話者は日本語があまりにも身近であるがゆえに、日本語を無意識に使用してしまう。森山は言語の意識化について次のように指摘している。

無意識に使う言葉に対して「意識化」をすることで、さまざまな伝え合いが豊かになるのです。そして、そうした「母語への意識化」が外国語と触れる場合でもとても役に立つものになると言えます。国語の学習も英語の学習も言語のコミュニケーションであるという土台を共有しています。だからこそ、相互に連携を深めることが必要です。図1のような見方を忘れてはいけないと思います。

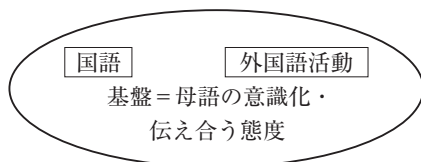


図1

(森山 2009 : 34 - 35)

無意識に使ってしまいがちな母語である日本語という言語を、英語という異なる言語の学習により、意識化することが可能なのである。「英語」と「国語」という科目は、一見異なっているように思えるが、ともに言語コミュニケーションという土台を共有しているのである。英語においても国語においても、伝え合うという態度が大切なのである。国語も英語も共に同じものを基礎とにして成り立っているのだという認識が必要なのである。

このように、英語教育はあくまでも自分たちの母語である日本語を基礎とした上で成り立っているという観点を忘れてはならない。中村も次のように指摘している。

遠く離れたアジアの中の日本において、世界から孤立しないで世界の人々と共存するためには何が必要であろうか。第一に、漢字を有する日本語の美しさと日本文化の豊かさを学び、再確認することが必要である。…第二に、自文化中心主義に陥ることなく、日本語・日本文化という世界的な財産を再認識して、日本文化を世界に発信することである。…第三に、多文化・多言語を学ぶことで、自分の属している言語文化を確認し、他の文化を相対的に見る意識を覚醒することである。自国の言語文化を尊重する人は他者の言語文化も尊重する。…グローバル時代に外国語を学ぶことは、異文化を学びながらも、自国の言語文化を再確認して世界に発信するという相互作用でなければならない。(中村 2007: 8-9)

グローバル時代の外国語教育は、自分たちの言語や文化を再認識し、それを世界に向けて発信していこうという姿勢でなくてはならない。単に英語が習得できればよいと英語教育のみを優先し、日本語さらには日本文化をおろそかにすることは、大きな間違いである。多言語を学ぶことは自分たちの母語や文化を大切にすることから生じるのである。

しかし、自分たちの言語や文化を大切にしたい英語教育を求める中にも、私たちそれぞれの異なったニーズが存在している。柳瀬も次のように論じている。

また、日本国籍を持つ「私たち」は、一方で、日本国の健全な発展のための共通の課題を持つ「日本人」という一元的な存在でありながら、他方で、出自・階層から才能・意欲、あるいは職種・生活においてもさまざまに異なる多面的な存在でもあります。「日本人」、「社会人」、「大学生」、「高校生」、「中学生」、「小学生」などは、それぞれ言葉では総括されるものの、英語使用・英語学習においては、実は多様なニーズと欲求を持っています。…学校教育は、国民に義務として強制しなければならない公共的な英語教育内容と、多様に選択される英語教育内容の区別をこれまで以上に明確にしなければなりません。(柳瀬 2006: 44-45)

私たちは一元的な存在でもあり多面的な存在でもある。そのため英語の使用や学習においても、多様なニーズと欲求が存在することになる。国民の義

務としての「公共的な英語教育内容」と多様に選択されるべき「専門的英語教育内容」の間の線引きが、これからの英語教育において、より一層しっかりとなされるべきなのである。

結局のところ、日本における英語教育においては、その後の個人の必要に応じて英語力を発展させていくことができるための、しっかりとした基礎作りが求められているのである。小学校、中学校、高等学校以後の英語に対する接し方は、学習者自身によって大きく異なってくる。コミュニケーションのための英語教育と言っても、根底には学校教育が今まで行ってきた「読むこと」や「書くこと」そして「文法」の指導に重点を置いた英語教育が存在しており、極端に「話すこと」「聞くこと」のみが強調されることは問題である。コミュニケーションは、単に「話すこと」や「聞くこと」のみを指すわけではない。例えば、現在普及しているインターネットを通じて e-mail の文章を「読むこと」や「書くこと」も、とても重要なコミュニケーションである。コミュニケーションのための英語には「話すこと」「聞くこと」だけでなく、これまで以上に「読むこと」や「書くこと」が求められているのだということを忘れてはならない。

おわりに

グローバル化が進む社会において、「英語」は国際共通語としての役割をますます担っていくことになるだろう。特定の人たちの母語である「民族英語」ではなく母語が異なる人たちのコミュニケーションツールとしての英語つまりは「国際英語」が求められている。日本における英語教育も「民族英語」から「国際英語」へと移行しているが、やはり英語を学習する上で「民族英語」を模範とせざるをえない矛盾を抱えている。国際共通語としての英語教育を目指すなら、これから我々はさらに国際英語のルール作りに意欲的に参加していくべきである。

日本語という母語をもつ私たちが、大きく異なった言語体系をもつ英語を

学習しているということを念頭に置いた英語教育が必要になってくるのではないだろうか。コミュニケーションの取り方は、言語表現であれ非言語表現であれ、日本語と英語では大きく異なっている。英語と日本語の言語体系や文化的背景の違いも含めた英語教育が必要なのである。

英語教育を日本の国家戦略と捉え、国民の義務として公共的な英語教育を行いながらも、やはり個々それぞれのニーズに合った英語教育が必要である。学校という公的機関で英語教育を行う今日、英語教育はあくまでも英語という言語の素地（ベース）をしっかりと教えることに注意を払わなければならない。そして素地の育成のためには「文法的知識」が必要である事を再認識し、「話すこと」や「聞くこと」だけでなく、今まで通り「読むこと」や「書くこと」にも重きを置いた指導を続けていくことが求められている。この4技能の習得こそ、英語という言語の素地になるのである。その後、個人がそれぞれの必要に応じた英語力を身につけることが出来るように、英語という言語の素地教育を日本の英語教育において、さらに徹底していくべきではないだろうか。

参考文献

- Bernstein, B. (1970) *Social Class, Language and Socialization*. In: Pier Paolo Giglioli (ed.), *Language and Social Context*. New York: Penguin.
- Hall, E. T. (1983) *The Dance of Life. The Other Dimension of Time*. New York: Anchor Books.
- 長谷川恵洋 (1997) 『英会話と英語教育』 見洋書房
- 池上嘉彦 (1981) 『「する」と「なる」の言語学—言語と文化のタイポロジーへの試論』 大修館書店
- 松村昌紀 (2009) 『英語教育を知る58の鍵』 大修館書店
- 文部科学省 (2000) 「21世紀日本の構想」懇談会 第1章 日本のフロンティアは 日本の中にある (総論). www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/026/.../002.htm
- 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の策定について』 www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/.../1300465_02.pdf
- 文部科学省 (2008) 「小学校学習指導要領」 www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/syo/
- 文部科学省 (2008) 「中学校学習指導要領」 www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/chu/

- 文部科学省 (2009) 「高等学校学習指導要領」
www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/kou/kou.pdf
- 森山卓郎 (2009) 「外国語活動を支える「国語の力」」『国語からはじめる外国語活動』
森山卓郎 (編著) 2009 : 33-54.
- 森山卓郎 (編著) (2009) 『国語からはじめる外国語活動』慶応義塾大学出版会
- 中村耕二 (2007) 『グローバル時代の英語教育』英宝社
- 中西満貴典 (2003) 「国際英語ディスカール編成の記号学的考察」『記号学研究』23 : 169-186.
- 生井健一・深田嘉昭 (編著) (2009) 『言語・文化・教育の融合を目指して：国際的・学術的研究の視座から』開拓社
- 生井健一 (2009) 「学校英語教育における机上の空論」『言語・文化・教育の融合を目指して：国際的・学術的研究の視座から』生井健一・深田嘉昭 (編著) 2009 : 349-363.
- 大津由紀夫 (編著) (2006) 『日本の英語教育に必要なこと—小学校英語と英語教育政策』慶応義塾大学出版会
- 外山滋比古 (1973) 『日本語の論理』中央公論社
- 外山滋比古 (1992) 『英語の発想・日本語の発想』日本放送出版協会
- 柳瀬陽介 (2006) 「英語教育の原理について」『日本の英語教育に必要なこと—小学校英語と英語教育政策』大津由紀夫 (編著) 2006 : 33-52.