

学校英語って、何なのだろう？ (その三)

小林 英 信

第8章 教科書調査官や三社の編集責任者たちの文法的なもの取り扱い方に対する考え方

では、教科書調査官や三社の編集責任者たちは、二人が『公開質問状』の中で提出した質問のうち、どのような質問に対して真正面から答えていたでしょうか。

結論から言うと、彼らは、いくつかの主要な文法項目の取り扱い方に対する質問に対して答えていました。(1990年6月号参照)

そこで最後に、留保していた①と②の結論に関する問題、すなわち教科書において文法的なものをいかに取り扱うべきか、言いかえると、教科書をいかに記述もしくは構成すべきかといった問題について、双方の考え方の違いに焦点を合わせながら、少し詳しく見て行くことにします。

1 二人の文法的なもの取り扱い方に対する考え方

11回続いた連載記事においては、二人は主として文法的なものをいかに取り扱うべきかといった問題について詳しく論じており、その中には、次のような言葉が見られます。

【言葉I】

「連載が始まって8回目を迎えました。これまでとりあげた項目を検討するうちに、いまの教科書が英語ということばの根本的なしくみを順序だてて教えようとする配慮にかけているということであらためて痛感しました。ちょうど海外旅行者用の英会話ハンドブックのように、<こういう場合はこう言います>、<こうも言えます>……と、いろいろな表現が並列にとりそろえられているという感じさえ受けてしまいました。そのため、それを素材に自分なりの表現を組み立てていくことがほとんど不可能になっています。それは教科書から文法用語がすっかり削りとられてしまい、文を構造の上で整理して理解させようという視点が消えているところにもみられると思います。」(1989年11月号)

二人は、7回にわたる検討作業を行なった結果、少なくとも以下に述べるような四つの結論を得ています。(上の言葉において直接述べられていない結論をも含む。また、それらの結論は、相互に<<原因と結果>>の関係で結ばれている。)

(1)まず、教科書批判の出発点とも言うべき第一の結論は、4種類の教科書においては「英語ということばの根本的なしくみを順序だてて教えようとする配慮にかけている」、すなわち「英語を貫いている規則性」(1989年3月号)をより根本的なものから次第に複雑なものへと系統立てて「教えようとする配慮にかけている」という結論です。

(2)次に、第二の結論は、それらの教科書においては、「海外旅行者用の英会話のハンドブックのように、〈こういう場合はこう言います〉、〈こうも言えます〉……と、いろいろな表現が並列(的)にとりそろえられている」だけであるという結論です。

この第二の結論は、第一の結論から必然的に導き出されます。すなわち、「英語ということばの根本的なしきみを順序立てて教えようとする配慮」をしなくてよいということになると、そのことのために背後に追いやっていた「役に立つ英語」ないし「使える英語」を習得させる、言いかえれば、かねてより様々な方面から強い要請がある「英会話」能力を身に付けさせるといった教育方針をためらうことなく前面に押し出し、その方針の下に教科書を作ればよいということになるからです。

(3)さらに、第三の結論は、生徒たちの多くが、そのようにただ「並列(的)にとりそろえられ」ただけの「表現」をしばしば教師たちから「マル暗記する」ことを強制されているという結論です。(注参照)

(注) この結論は、【言葉Ⅰ】の中では直接述べられていません。すなわち、この結論は、1回目の1989年3月号において述べられた結論です。二人の教科書に対する批判を論理的に再構成するためにはぜひとも必要であると思われるので、ここで紹介しておきます。

この第三の結論もまた、第二の結論から必然的に導き出されます。すなわち、ただ「いろいろな表現が並列(的)にとりそろえられ」ただけといったものになってしまう教科書を与えられ、しかも生徒や父兄たちにとって最大の関心事である入学試験の問題が、そのような教科書に依拠して作られているといったことなどから、決して教科書を無視して授業を進めるわけには行かない教師たちにとって、もっとも現実的で、かつ手取り早い授業方法はというと、教科書の「表現」をできるだけ多く「マル暗記」させるといったことになってしまうからです。

もちろん、その「表現」を「マル暗記」させるやり方ないし度合いは、教師たちによって様々であると思われますが、しかし一般的には、第5章4節で紹介しておいた岩手大学生の例ほどひどくはないでしょう。

1回目の1989年3月号において、二人は、次のように述べています。

「中学校の先生方は、〈英語の教科書をマル暗記するぐらい徹底的に勉強なさい。そうすれば、かならず英語ができるようになる。基礎的な会話だってOKだ〉と、よくそう言って生徒たちを激励します。ほんとにそうでしょうか。生徒たちは試験が近づくと、教科書をマル暗記する勢いで勉強します。さいわい、それで試験はなんとか通過できます。でも、理由もわからず英語をマル飲みただけですから、試験とのつきあいがすめば、ほとんど何も定着せず、忘れてしまうのです。」(1989年3月号)

(4)ところで、最後の第四の結論は、生徒たちの多くが様々な「表現」を自分たちの力だけで「組み立てていく」といったことが「ほとんど不可能になってしまっている」という結論です。

以上見てきたように、二人は、4種類の教科書を検討した結果として、少なくとも《原因と結果》という関係で結ばれた4つの結論を得ておりました。

この四つの結論は、視点を変えると、次のような《目的と手段》の関係として捉えることもできます。

【要点 I】

【目的】 【生徒たちが、それぞれの学習段階において、それ以前に学び取った英語そのものについての様々な知識をもとに、独力で「自分なりの表現を」様々な「組み立てていく」といったことができるようにする】、すなわち【生徒たちにしっかりと「応用力」を身に付けさせる。】

↓

【手段】 【そのためには、「英語ということばの根本的なしくみ」、すなわち「英語を貫いている規則性」といったものを生徒たちに「順序立てて教える」必要がある。】

ところで、文法項目の取り扱い方に関する二人の考え方を知る上で、もう一つ見過ごすことのできない重要な言葉があります。それは、7回目の1989年10月号において述べられています。

【言葉 II】

「連載の第1回目から、ある一つの項目、たとえば、代名詞を教えるにあたっては、できるだけ早く生徒たちがその全体像をつかめるような提示の仕方をしてほしいということを一貫して書いてきました。そのためには必要な最小限度の文法用語を使っても、それは、決して生徒たちの負担とはならず、むしろそれをきちんと消化してくれる様子をこれまでに何度も目のあたりにみてきました。全体像がとらえられず、そこに流れる原則を知らずに応用力がつくはずもありませんし、まして指導要領がめざす自発的に話せる英語が身につくわけありません。」(1989年10月号)

この考え方は、次のように論理的に整理することができます。

- ①生徒たちに「『指導要領』がめざす」ような「自発的に話せる」英語力を身につけさせる
- ②そのためには、かれらに十分な「応用力」を身につけさせなければならない。
- ③そのためには、英語という言葉や「貫いている」いくつかの重要な「原則」、すなわち、中学生といった段階においては必ず学び取らせておかななければならないとされている「基本的な」文法項目の一つ一つについて、その「全体像」を「できるだけ早く」、かつ十分に生徒たちに理解させ把握させておかななければならない。

ただ、ここで注意を促しておきたいのは、そのような「基本的な」文法項目の一つ一つにつ

いて、その「全体像」を生徒たちに「できるだけ早く」かつ十分に理解させ把握させるには、もちろん「必要な最小限度」のものに限られるが、「文法用語」をもっと積極的に使って教えてもよいのではといった考えを、二人が持っていたということです。

3回目の1989年5月号においては、次のように述べています。

「現行の検定教科書は、文法用語を教えることを極端に避けています。それらの術語が中学生にはむずかしすぎると判断したとすれば、それは、中学生に対する侮辱です。また生徒たちの負担を軽くし、英語の学習をわかりやすくするためであると考えたとすれば、それは、まったく逆の結果をもたらしていることは明らかです。これは、格についてばかりでなく、文法事項のすべてについてあてはまる問題です。」(1989年5月号)

以上のことから、【言葉Ⅱ】における論理的関係も、視点を変えると、次に述べるような《目的と手段》の関係として捉え直すことができます。

【要点Ⅱ】

【目的】 【生徒たちが、英語を「自発的に」話せるようになるまでに、確実な英語力をかれらの身に付けさせる】

↓

【手段1】 【そのためには、英語という言葉「貫いている」いくつかの重要な「原則」、すなわち、中学生といった段階においては必ず学び取らせておかなければならないとされている「基本的な」文法項目の一つひとつについて、その「全体像」を「できるだけ早く」、かつ十分に生徒たちに理解させ把握させておく必要がある】

↓

【手段2】 【なお、その場合、「文法用語」は、今日学校で行なわれている以上に積極的に使って教えるべきである】

2 文法項目の教え方に対する考え方

では、「基本的な」文法項目をどのように教えれば、生徒たちはその「全体像」を比較的容易に理解し把握することができるようになると、二人は考えていたでしょうか。(注参照)

(注) もちろん、「基本的な」文法項目は授業においてどのように教えられるべきかといった問いかけは、前にも述べたように、「基本的な」文法項目は教科書においてどのように構成もしくは記述されるべきかといった問いかけにまで発展します。

二人は、11回続いた連載記事においては、九つの文法項目にわたって検討作業を行なっているが、ここでは、生徒たちの多くがよく間違えるという三つの「時制」(「現在」「現在進行形」「現在完了」)の使い分けという文法項目についてのみ見ることにします。

まず、[第一段階の作業]ですが、自分たちのもとに救いを求めてやってきた生徒たちは、

そのような文法項目を学び取る際、どのようなところで、またどのような形で「つまずく」ようになってしまっているか、といったことについて調べています。いわば「つまずき」の実態把握ないし問題の所在の確定とでも言うべき作業を行っています。その結果として、二人は、次のような結論を得ています。

「“I write a letter in English.”等という文を示され、それを進行形に変えなさい、現在完了形に変えなさい……と指示されれば正しく解答できても、いざ自由発言となると、せっかく勉強してきたいろいろな時制を使いこなせず、現在形と過去形だけですませてしまおうとする生徒がなんと多いことでしょう。」（1989年7月号）

言いかえると、救いを求めてやってきた生徒たちの多くは、「現在時制」で書かれた一つの英文を示され、その英文の「時制」を「現在」から「現在進行形」に、あるいは「現在完了」に変えなさいと言われると、それほど難しさを感じることもなく簡単に変えることができる。にもかかわらず、「現在」にかかわる一つの行為もしくは出来事が日本語で示され、その行為もしくは出来事を自由に英語で表現しなさいと言われると、一転して、その行為もしくは出来事を「現在」で表現すればよいのか、あるいは「現在進行形」で表現すればよいのか、それとも「現在完了」で表現すべきなのかといった、いわゆるそのような三つの「時制」の使い分けといったことができなくなっているのです。

では、どうしてそのように3つの「時制」を正しく使い分けるといったことができなくなってしまったのでしょうか。ここから〔第二段階の作業〕、すなわち「つまずき」の原因を明らかにする作業に入ります。二人は、その結果として、次のような結論を得ています。

「現行の教科書では、どれも1年の始めに現在形、終わりに現在進行形、2年の始めに過去形と過去進行形、続いて未来形、そして3年の始めに現在完了形というふうに、時制がとびとびにでてきます。そのためそれぞれの時制が表わす〈時〉を対比して捉えたり、〈時〉の概念という全体像を生徒たちに伝えたりしにくく、いきおい動詞の形に重点をおいて時制を教えるという結果に終わっています。」（1989年7月号）

言いかえると、「現行の教科書」においては、「時制がとびとびにでてくるといった記述もしくは構成上の欠陥が含まれているために、生徒たちの多くは様々な「時制が表わす〈時〉を対比」させて捉えることができにくくなってしまっていたのです。

しかし、このような結論に対しては、多くの人たちがすぐにも次のような疑問を抱くのではと思われまます。すなわち、たとえ教科書にそのような記述もしくは構成上の欠陥が含まれているとしても、果たして、そのように多くの生徒たちが、似たようなところで、似たような形で「つまずいて」しまうのだろうか、といった疑問を。

と言うのは、二社の編集責任者たちが強調し、松田徳一郎さんも認めていたように、学校教育においては「教科書」といった要因の他に「教師」といった要因も非常に重要な役割を果たしていることを、多くの人たちはよく知っているからです。何らかの形で教科書の欠陥は、教師たちによって補われていると考えられるからです。

もちろん、二人もまた、そのような疑問を抱き、〔第二段階における第二の作業〕として、そのような教科書の欠陥が果たして、教師たちによって、日常の授業において、何らかの形で補われているかどうか、といったことを確認する作業を行なっています。その結果として、次

のような結論を得ております。

「この時制に関して、生徒たちが教科書をもとに学校で学んでいる様子を見ますと、〈現在形〉は am, are, is を使いわけ、一般動詞は必要に応じて -s や -es をつけることを練習し、〈現在進行形〉は am, are, is + ~ing 形（1年生）、〈過去形〉では規則変化や不規則変化の動詞を覚えるというぐあいに、その〈形〉の作り方に重点がおかれています。そして、

I watch TV everyday. (私は、毎日テレビをみる。)
 I am watching TV now. (私は、いまテレビをみているところです。)
 I will watch TV tomorrow. (私は、明日テレビをみるでしょう。)
 I watched TV yesterday. (私は、昨日テレビをみた。)

などと、その訳し方も時制に対応して、パターン化して教えられることが多いようです。」
 (1989年7月号)

この結論は、次のような二つの結論から成り立っている、と言えるでしょう。

- ①救いを求めてやってきた生徒たちの日常の授業においては、それぞれの「時制」に固有の「動詞の形」をどのようにして作るかといった、もっぱら形式面に「重点」をおいて文法項目が教えられているという結論。
- ②日常の授業においては、ある「時制」で表現された英文は、常にある一定の日本語に直させる、いわゆる日本語訳の「パターン化」といった現象が見られるという結論。

このような結論を得た二人は、教科書の欠陥は教師たちによって補われることがなかったと結論せざるを得ないでしょう。

では、生徒たちが、そのような三つの「時制」を含む「時制」一般を正しく使い分けられるようにするには、一体どうすればよいでしょうか。

言うまでもなく、その答えは、まず第一に、教科書からそのような記述もしくは構成上の欠陥をなくせばよい、そして第二に、そのことが様々な理由から困難であるというのであれば、次善の策として教師たちがその欠陥を日常の授業において補えばよい、といったことになるでしょう。

3 よいと考える「時制」の教え方

ところで、二人は、そのような二つの方法について具体的にどのようなことを考えていたでしょうか。

まず、第一の方法についてですが、次の言葉をご覧ください。

「時制を教えるにあたって、まず始めに大切なことは、動詞の形だけではなく、まして、その形に対応した訳し方のパターンではなく、その時制が表わしていることがらはどういう

時間帯におきたことかをイメージできるようにすることです。」(1989年7月号)

「時制」を教えるに当たって最も重要なことは、それぞれの「時制」で言い表わされている事柄がどのような「時間帯」に起きた事柄であるかということ、生徒たちが具体的に「イメージできる」ようにすることである。そのことと比べると、「動詞の形」とか、あるいは「その形に応じた」日本語訳の仕方を教えるといったことは二次的なことに過ぎない、と二人は考えています。従って、教科書の記述ないし構成上の欠陥をなくすには、そのようなことを最優先して教科書を記述ないし構成すべきである、といったこととなります。

では、どのように「時制」を教えると、それぞれの「時制」で言い表わされている事柄が、どのような「時間帯」に起きたかということ、を具体的に「イメージできる」ようになる、と二人は考えていたでしょうか。

次の言葉をご覧ください。

「……このように形式に頼って<時>を考えることには危険がいっぱいです。だいたい、日常会話では<～しているところ>より<～しています>というほうが普通です。しかも、その<～しています>は現在進行形を意味しているとはかぎりません。

たとえば、<父はテニスをしています>という文について考えてみましょう。これだけを見ると、現在進行形ともとれます。でも、この文のまえにつきのような語句がつくと、おなじ文でも時制はいろいろに変わります。

①毎週、日曜日に……

②いま、……

③朝から……

こうなると、①は、現在の習慣を表わしているので現在形、②は、いま現在の状態を表わしているので現在進行形、③は、過去のあるときからいままですずっとという動作の継続を表わしているので、中学英語では現在完了形（しかし、正確には現在完了進行形）で表現しなければなりません。」(1989年7月号)

二人は、単に「父はテニスをしています」といった文をそのまま生徒たちに与えるのではなく、その文に例えば「毎週、日曜日に」とか「いま」、あるいは「朝から」といった平易で、かつそれぞれの「時制」が固有に持っている「時間帯」を具体的に示しているような言葉を付け加えて与えれば、生徒たちは具体的に「イメージできる」ようになる、と考えています。

確かに、そのように平易で、かつそれぞれの「時制」が固有に持っている「時間帯」を具体的に示すことができるような言葉を含んでいる文が与えられると、特別言語感覚の鋭い生徒たち、あるいは想像力の豊かな生徒たちでなくとも、そのような言葉を手がかりにして、それぞれの「時制」で言い表わされている事柄が、どのような「時間帯」に起きた事柄であるかといったことを容易に「イメージできる」ようになります。

例えば、①の「毎週、日曜日に」といった言葉が付け加えられた「父は、毎週、日曜日にテニスをしています」といった文が与えられると、おそらく多くの生徒たちは、まず最初に、その付け加えられた「毎週、日曜日に」といった言葉を手がかりにして、「父がテニスをしている」といった行為は、過去のある時点から今日にいたるまで一定の間隔を置きながらも規則的に繰り返されている行為、すなわち「習慣」化した行為である、といったことを容易に理解することができます。

さらに、多くの生徒たちは、その文が「現在形」で表現されているといったことから、「現在」という「時制」はそのような「習慣」化した行為、すなわち過去に始まりを持つ行為に対しても用いられる、言いかえると、「現在」という「時制」は、「現在」という言葉から「イメージ」される以上に広い「時間帯」を持った「時制」である、といったことも容易に理解できるようになります。

4 「発音」と「つづり」の学び取らせ方に対する問題提起

さて次に、留保しておいた教科書調査官や教科書執筆者ないし監修者たちの文法的なものの取り扱い方に対する考え方を見ることにします。ここでは、《つづりと発音でつまずいて、読み書きができるようになりませんが……?》といった二人の質問に対する回答を検討することによって、彼らの文法的なものの取り扱い方に対する考え方を明らかにして行くことにします。

今日教科書の多くが採用している「発音」と「つづり」の学び取らせ方について、二人は、『公開質問状』の中で次のように問題点を指摘しています。

「英語のつづりと発音の規則性・関連性について、現在の多くの教科書の記述・構成に問題があると私たちは考えます。

〈生きた、話せる英語を〉ということが英語教育の目標にあげられてから久しいですが、話せる英語の根本には、書かれている英文を音読できて、耳で聞いた音声を意味をもった単語の集まりとしてキャッチできる力をつけることが必要になります。しかし、現実には、生徒たちは教科書にでてくる単語を読みあげること、まず、つまずいてしまいます。A, B, C……とアルファベットを一生懸命に練習したのに、音とつづりに関する適切な指導がないために、教科書を開いたとたん、単語を読むのに際して、そのアルファベットの読み方がまったく役に立たないと思ってショックをうけるのです。

それでも気をとりなおして教科書にでてくる単語をよんだり書いたりして練習しているうちに混乱してしまいます。bag/large, door/book では同じ字がまるで違う読み方になっています。それなのに、bus/nice, my/high では違った字が同じ読み方なのです。A, B, Cのaはもっと大変です。ある教科書で続けざまにでてくる hat, card, cake, large, smallのなかでは、すべて違った読み方がされています。でてくる単語がふえるにつれ、生徒たちは、これから習うあらゆる単語の読み方とつづりを一つずつ覚えていかなければならないのか、という恐れを抱いてしまいます。」(1990年6月号)

ちなみに、『公開質問状』ではなく、連載記事そのものにおいては、次のように問題点をもっと端的に述べています。

「現在の検定教科書では、文字と発音の原則がまったく無視されています。それぞれの単語をバラバラに何の脈絡もなく出し、それをやみくもに覚えさせる内容になっております。そのことによって、子どもたちに、単語の規則性をとらえることをできなくさせ、子どもたちが英語にそそいだ膨大なエネルギーを浪費させ、たくさんの英語嫌いを育てています。」(1989年3月号)

要するに、二人が指摘していることは、次のようにまとめることができます。

【要点Ⅲ】

- ①少なくとも、4冊の検定教科書においては、「発音」と「つづり」の間にある「規則性」ないし「関連性」は十分に記述されていない。また、その構成の仕方も適切であるとは言えない。
- ②したがって、教科書を中心に進められることの多い日常の授業においても、そのような「規則性」ないし「関連性」が、学び取られるべき学習項目として教師たちによって取り上げられ、十分に説明が加えられるといったことも余りない。
- ③すなわち、日常の授業において、教師たちによって主として行なわれていることという、新しい単語が出てくるたびに一つずつ、その単語の「発音」と「つづり」とを生徒たちに教え込むといったことである。
- ④そのことは、生徒たちから見ると、新しい単語が出てくるたびに一つずつその「発音」と「つづり」とを教師たちから教わった通りに（あるいは、教科書に書いてある通りに）丸暗記して行かなければならないといったことになる。
- ⑤その丸暗記して行かざるをえない単語の数のぼうだいさに、生徒たちの多くは、恐れをなしてしまい、最終的には、英語そのものが嫌いになってしまっている。（注参照）

（注）この恐怖感についても、連載記事の中においては、次のように端的に述べています。「英語って、一語一語の発音とつづりをぜんぶ覚えなければならないのか。日本語の数だけ英語があって、それらをかたっぱしからおぼえなきゃなんないのかと思うと、ゾッとするよ。生徒たちのこんな悲鳴が聞こえてきます。」

さて、このような指摘に対して、教科書調査官や三社の編集責任者たちは、一体どのように反論しているのでしょうか。

5 教科書調査官の考え方とその問題点

まず最初に、教科書調査官の回答ですが、次のように反論しています。

「＜新しい単語がでてくるたびに、一つずつ先生に教えてもらわなければ、自分では読めないわけです＞とも言っておられるが、入門期や初歩の段階では、それで一向差し支えないのではないかと。＜その結果、英語学習の第一歩から学習態度は、受け身にならざるをえません＞と続けておられるが、そこは、仮に受け身的でもインプットされた英単語や英文を使って生徒にいろいろ活動させれば、決して受け身的に終始しているわけにはいかないのであって、要は担当教師の力量次第である。」（1990年6月号）

調査官は、二人の指摘に対しては、「入門期や初歩の段階では」と断りながらも、問題ないと考えているようです。しかし、上の③から⑤までの事実から明らかなように、まさに二人からすると、それらの「発音」と「つづり」とを一つずつ教えられた通りに丸暗記して行かなければならないといったことの中にこそ、多くの生徒たちを英語嫌いにしてしまっている大きな原因の一つがある、というにもかかわらずです。

調査官はまた、「そこは、仮に受け身的でもインプットされた英単語や英文を使って生徒に

いろいろ活動させれば、決して受け身的に終始しているわけにはゆかない」とも述べていますが、この言葉からすると、明らかに調査官は生徒たちの日常における学習実態をリアルに捉えていなかったのでは、と思われまます。

と言うのは、生徒たちの日常における学習実態は、以下のような状態にあるからです。

【要点IV】

- ①基本的には、「発音」と「つづり」の間にある「規則性」ないし「関連性」は教えられない。
- ②したがって、生徒たちは、新しい単語が出てくるたびに一つひとつ、その「発音」と「つづり」とを教師たちに教えてもらわなければならない。
- ③そのことが繰り返されるうちに、生徒たちの多くは、いつの間にか「受け身的な」学習態度を身に付けてしまっている。
- ④そのために、生徒たちの多くは、教師たちから、いざ「インプットされた英単語や英文」でよいから、それらを使って自由に（能動的に）活動してみなさいと言われても、すでにそうすることができなくなってしまっている。

なお、上の反論の中にある「要は担当教官の力量次第である」といった言葉から明らかなように、調査官は、生徒たちの多くが自由な活動ができなくなってしまっていることの原因をもっぱら「担当教師の力量」不足の中に求め、教科書の記述もしくは構成上の不十分さないし不適切さの中に求めるといったことをしていません。このような調査官の姿勢は、調査官が教科書作りの中枢に在るといったことからすると、無責任な姿勢であるといしか言いようがないでしょう。

6 T社編集主幹の考え方とその問題点

次に、T社編集主幹の回答ですが、編集主幹は、二人が指摘した問題点に対しては、次のように答えています。

「英語の発音と綴字とは不一致が激しいと言われているが、実は規則的な部分が多い。従って、発音と綴字の規則性について生徒に気づかせるのは意義深いことである。けれども、規則を最初から出してそれを覚えさせると言ったアプローチは、いたずらに生徒に対し「英語はなんだかむずかしい」と感じさせる原因になりうる。従って、いくつか単語を覚えた段階で、覚えた単語の中に見いだせる規則性について生徒に気づかせる工夫をすべきである。概略このような考え方を持っております。こうした考えに基づき、教科書そのものでは、いくつか単語を学んだ後に教科書の欄外にその規則性を示す記述を付記しております。このようにして徐々に、生徒たちが英語の発音と綴字の規則性に目を向けて行くように配慮しております。」(1990年6月号)

このT社編集主幹の考え方は、次のようにまとめることができます。

【T社編集主幹の考え方】

- ①編集主幹は、先の調査官とは異なり、「発音」と「つづり」の間にある「規則性」ないし「関連性」を生徒たちにも学び取らせるべきであるといった二人の主張そのものに対しては、「意義深い」、すなわち賛成であると考えていた。
- ②ただし、その場合、生徒たちが「いくつか単語を覚えた段階」において、しかもそのような「規則性」ないし「関連性」を「気付かせる」といったやり方で学び取らせるのはよいが、しかし「最初から」、そのような「規則性」ないし「関連性」をかれらに示し、しかもそれを「覚えさせる」、すなわち丸暗記させるといったやり方で学び取らせるのはよくない、と考えていた。
- ③従って、後者のようなやり方で学び取らせることを目的として、教科書の本文を記述したり構成したりするのは、よくないと考えていた。

ところで、二人の『公開質問状』、およびその基となった1989年3月号の記事を少し注意して読めば、おそらく見誤ることはないであろうと思われるが、そもそも二人は、それらの中において、後者のようなやり方で学び取らせるのがよいなどは、一言も述べていません。このような編集主幹の反論の仕方は、明らかに曲解と論点のすり替えに基づく反論の仕方であると言わざるを得ません。

ちなみに、回答が載せられた号の編集委員をしていた掛礼悠子さんも《『公開質問状』への回答を読んで》といった文章の中で、そのようなすり替えによる反論の仕方は単に編集主幹の回答においてだけでなく、他の回答者の回答においても「随所に」見られるといったことを指摘しつつ、次のように感想を述べています。

「回答の大半の部分は、中川さんと江藤さんの英語教科書に対する指摘が、“いかにまちがった指摘であるか”を言いたてるのに終始している。そして、そうした指摘が的はずれでまちがっているのだから、二人が当初、発した“いまの英語教科書はわかりにくいのではないか”という問には答える必要などない、とでも言わんばかり調子なのである。

同時に回答には、中川さんと江藤さんの立場を、論理のすりかえややゆによっておとしめようとする態度が随所に見られた。」(1990年6月号)

7 N社編集委員会の考え方とその問題点

さて、最後になりましたが、N社編集委員会の回答を見てみましょう。

「つづりと発音の関係については、フォニクス (Phonics) という考え方があって、それなりに効果ある教え方が一部で実践されていることは承知しております。しかし検定教科書の編者として苦勞するのは、フォニクスの原理で配列した単語を使用して、どのように内容のある教材内容を構成するかということです。

例えば、a: base, case, make, shape / i: time, fine, mine, shineなどは、たしかに規則的で、生徒に覚えやすいでしょう。しかしこれらの単語、とくに case, shape / time, mine などを使用して1学年初期の生徒に基本的な、内容のある英文を提示するのはかなり困難です。しかも、例外的な have や some は1年で出さざるを得ないのが一般的です。

1つの解決方法は、フォニクスは教科書とは別に、初期に導入して教え、つづりと発音の規則性と例外にある程度慣れてから教科書にはいるという方法です。しかし、それだけの時間的な余裕がないというのが、多くの先生方の悩みであろうと思います。

もう1つの考え方は、1年の教科書の6課くらいまでは教科書を開けない期間として、口頭で訓練をして、つづりの問題は、開本してから徐々に扱うので、その際にある程度の規則性を教えるのは可能だということです。『NEW HORIZON』の場合は、a: name, Jane, baseball / i: Mike, like, niceのような単語を使いますが、同時に have, someのような語も出てきます。

しかし、このあたりまでには、数か月をかけるわけですし、最初から読めて、書けるといったことを要求するわけではありません。オーラル・ワークのあとフラッシュカードなどを使いながら、じょじょに慣れさせていけばよいわけですが、しかし、そのための練習が十分とれないことが、現実には、生徒がよく英文を読めない大きな原因ではないでしょうか。」(1990年6月号)

このN社編集委員会の考え方も、次のようにまとめることができます。

【N社編集委員会の考え方】

- ①編集委員会は、まず議論の大前提として、二人が主張する学び取らせ方は、「フォニクス (Phonics) という考え方」に基づく学び取らせ方である、と捉えていた。
- ②そして、その上で、確かに、そのような考え方に基づく学び取らせ方は、「発音」と「つづり」の間にある「規則性」ないし「関連性」(もちろん、例外をも含む)を学び取らせる方法としては、非常に効率的な方法である、と考えていた。
- ③しかし、そのような「規則性」ないし「関連性」を効率的に学び取らせるために集められた単語、たとえば、アルファベットのaは、[ei]と発音される場合もあるといった「規則性」ないし「関連性」を効率的に学び取らせるために集められた base, case, make, shapeなどの単語をすべて用いて、「いかに内容のある教材内容を構成するか」、すなわち英語を学び始めたばかりの生徒たちでも十分に理解することができ、かつ内容の面でも大いに興味を示すことができるような教科書の本文をいかに作るかといった点では大いに難点がある、と考えていた。

確かに、編集委員会が言うように、そのような二つの課題を、すなわち(a)「フォニクスという考え方」に基づき「発音」と「つづり」の間にある「規則性」ないし「関連性」を効率的に学び取らせるといった課題と、(b)そのような「規則性」ないし「関連性」を効率的に学び取らせるために集められた単語をすべて用いて、基本的でかつ内容のある教科書の本文を作るといった課題とを同時に、しかも両方とも過不足なく満たすといったことは至難のわざである、と思います。

ましてや、使用可能な単語の数が、文部省の『指導要領』によって大きく3年間で「1000語程度」と制限されている中であって、そのような二つの課題を同時に、しかも両方とも過不足なく満たすといったことは、実際問題としてほとんど不可能に近いでしょう。(注参照)

（注）すでに述べた1989年3月に『学習指導要領』が改訂されたことによって、1993年度より文型および文法事項と共に、言語材料（単語を含む）も「学年による枠」が外され、それらを「より弾力的に、また学習者の実態に応じてより重点的に取り扱って」よいということになったが、しかし単語の数は依然として別表2に掲載されている必須語507語を含め「1000語程度まで」と制限されています。（文部省 『中学校指導要領・外国編』 平成元年7月15日 p.3 参照）

しかし、編集委員会だけでなく、多くの人たちも認めているように、そのような難点を解消することができれば、この「フォニクスという考え方」に基づく学び取らせ方は、非常に効率的な学び取らせ方であると言えます。従って、問題は、そのような難点をいかにして解消するかということになるが、果たしてどのようにすれば、そのような難点を解消することができるのでしょうか。

上の回答からすると、編集委員会は、「フォニクスを教科書とは別に導入」するといった方法を考えていたようです。次のように整理できるでしょう。

【N社編集委員会の解消法】

- ①(a)の「フォニクスという考え方」に基づき、「発音」と「つづり」の間にある「規則性」ないし「関連性」を学び取らせるという課題は、あくまで追求することにする。しかし、(b)のそのような考え方に基づき、ある「規則性」ないし「関連性」を効率的に学び取らせるために集められた単語をすべて用いて教科書の本文を作るという課題は、追求しないことにする。
- ②すなわち、(a)と(b)の課題を切り離し、その上で、(a)の課題のみを追求することにする。なお、その場合、(a)の課題の追求は、中学に入り、英語学習が始まるとすぐに行なうことにする。すなわち教科書を使った学習に入る前に行なうことにする。

確かに、このように「フォニクスを教科書とは別に導入する」、すなわち(a)と(b)の課題を切り離し、その上で(a)の課題のみを追求するといったことを行えば、そのような難点は生じてきません。

ところで、やはり上の回答から明らかなように、編集委員会は、もう一つ、そのような「規則性」ないし「関連性」を比較的無理のない形で学び取らせる方法として、オーラル・メソッドといった方法があることも紹介しています。この方法についても、編集委員会が考えるところを簡単に整理しておきます。

- ①まず、この方法を用いる場合、上に見た「フォニクスという考え方」に基づく学び取らせ方とは違って、教科書（もちろん、一年生の教科書）は重視する。
- ②ただし、教科書そのものは「6課くらいまで」開かせない。
- ③その上で、教科書の本文その他を1課から順に音声を通してのみ学習させる。すなわち外国人によって吹き込まれたテープないし教師自身の朗読などを繰り返し聞かせたり、あるいは生徒たちにもそれらの音声を繰り返し発音させたりすることによ

て学習させる。その結果、生徒たちが耳にした音声はある程度正確に自分でも「発音」できるようになったり、あるいはその意味内容をある程度正確に理解できるようになってから初めて、教科書を開かせる。すなわちその段階にいたって初めて、耳もしくは口にした音声と教科書に書かれてある文字とを照合させる。

④そうすることによって、「発音」と「つづり」の間には、一定の「規則性」ないし「関連性」があるといったことを徐々に理解させる。(注参照)

(注) 最初に見た教科書調査官は、回答の中で「江藤・中川の両氏は、“…日本の子どもは、音もつづりも同時に学のです” と言い切っているのもおかしい。私などのような英語教師に基礎英語を学ぶ生徒がいるとすれば、“子どもは、まず英語音をよく聴きとり、また発音することを学ぶ” のであって、決して綴り字と同時ではない」と述べていますが、調査官がよいと考える学び取らせ方は、このオーラル・メソッドといったやり方による学び取らせ方であると言えます。(1990年6月号)

ご覧のように、この方法を用いる場合は、教科書を重視するというのですから、「発音」と「つづり」の間にある「規則性」ないし「関連性」を効率よく学び取らせるといったことは非常に難しい、と思います。

その理由は、すでに述べたように、一般的に検定済教科書においては、『指導要領』に決められている文法項目を十分に理解させ把握させるためにできる限りわかり易く説明するとか、あるいは英語という教科に大いに興味を持ってもらうためにできる限り本文の内容を面白くするといったことが優先されています。そのために「発音」と「つづり」の間にある「規則性」ないし「関連性」を効率よく学び取らせるといったことは、後回しにされていることが多いからです。

なお、効率といった点では、この方法は、教科書から離れて学習を進めることができるフォニクスといった方法よりも明らかに劣っています。しかし、教科書を無視しないというのですから、教科書を終わらせることを至上命令としている教師たちにとっては、フォニクスといった方法よりもはるかに受け入れやすいと言えます。

8 二つの方法を教科書および日常の授業に取り入れることの難しさ

以上、編集委員会が挙げている二つの方法について見てきましたが、確かに、このような二つの方法を用いれば、「発音」と「つづり」の間には一定の「規則性」ないし「関連性」があるといったことを生徒たちに比較的容易に、また無理なく理解させることはできます。そして同時に、そのようなことを理解させることによって、「これから習うあらゆる単語の読み方とつづりとを一つずつ覚えていかなければならないのか」といった生徒たちの恐怖心も少しは取り除くことができます。(【要点Ⅲ】の(注)参照)

従って、そのようなメリットがあるということからしますと、このような二つの方法は、①教科書はもちろんのこと、②日常の授業にも大いに取り入れるべきである、ということになります。果たして実際は、どうでしょうか。

まず、①の教科書に取り入れるべきであるといったことから見ますと、そのようなことを行なう必要は必ずしもありません。

なぜならば、まずフォニクスという方法ですが、この方法は、すでに述べたように、教科書に取り入れるとか、取り入れないといった問題とは直接関係ないからです。また、オーラル・

メソッドといった方法ですが、この方法は、やはりすでに述べたように、教科書の記述もしくは構成の仕方にそれほど左右されないからです。

次に、②の日常の授業にも取り入れるべきであるといったことですが、今日このような二つの方法が日常の授業に積極的に取り入れられているといった事実は、あまり耳にしません。

その理由は、編集委員会も上の回答の中でははっきりと述べているように、「時間的な余裕がない」からです。すなわち、ご存知のように、授業時間数は1993年度より週3時間から週4時間に回復しましたが、絶対的に少ないといった状況には変わりはないからです。そのような状況の中であって、主として「発音」と「つづり」の間にある「規則性」ないし「関連性」を学び取らせるといったことのために「数か月」も費やすということは、とても許されることではありません。

要するに、生徒たちだけでなく、その両親たちもまた多大な関心を寄せている高校入試突破といったことのために、必要な知識をできる限り多く、かつ片寄りなく与えなければならない現場の教師たちにとっては、以上のような二つの方法を日常の授業に積極的に取り入れるといったことは、まさに正気の沙汰ではないのです。（注参照）

（注）先に見たT社編集主幹は、上に引用した言葉の中では、彼が最も効率的であると考える学び取らせ方を具体的に挙げるといったことはしていません。しかし、彼もまた、何らかの最も効率的だと考える学び取らせ方を知っていたようです。すなわち、その言葉のすぐ前のところで、「テープレコーダーがこのような普及した今日においては、原音とつづり字を合わせながら学習するのが、英語を習得する最短距離だと解する」と述べているからです。さらにまた、T社編集主幹は、二人によって批判されているということから明らかなように、彼がそのような最も効率的だと考える学び取らせ方を十分に反映させた形で教科書を記述もしくは構成するといったこともしていません。もちろん、それには様々な理由があつてのことだと思いますが、しかしその理由の中で、最大かつ最終的な理由としては、今、上のところで見た「時間的な余裕がない」といった理由が考えられます。なぜならば、彼は、やはり回答の別なところで、次のように述べているからです。すなわち「ご承知のように現在公立学校では、英語は週に3時間しかありません。学校行事その他でつぶれる時間を考えると、実質は2.5時間前後でしょう。こうしたことも手伝って、教科書は出来得る限りコンパクトにならざるを得ません」と。

9 教科書作りの責任者たちの一般化された認識

以上、『公開質問状』に対する回答を見るかぎり、調査官はかなり異なるとしても、T社編集主幹とN社編集委員会は、「発音」と「つづり」を生徒たちにいかに学びとらせるかといった問題に対しては、基本的に認識は一致していたようです。

その二社の編集責任者たちの認識は、次のようにまとめることができるでしょう。

【二社の認識のまとめ】

- ①「発音」と「つづり」の間には、一定の「規則性」ないし「関連性」がある。
- ②もちろん、そのような「規則性」ないし「関連性」については、生徒たちにもぜひ学取らせておいた方がよい。（ただし、基本的なものに限られることは、言うまでもないことである。）
- ③また、そのような「規則性」ないし「関連性」を効率よく生徒たちに学び取らせる

方法としては、フォニクスとかオーラル・メソッドといった方法がある。

- ④しかし、そのような二つの方法を十分に生かす形で教科書ないし日常の授業に取り入れると、授業時間数が絶対的に足りなくなる。

ところで、『公開質問状』に対する回答といった性格からすると止むを得ないことですが、どの回答者も、二人によって記述もしくは構成の仕方に問題があると指摘された文法項目のすべてにわたって、上に見たような詳しい検討を行なうといったことをしていません。

第9章 英語が嫌いであると訴える生徒たちの数を少なくするためのいくつかの方法とその問題点

では、そのような事態を発生させないようにするには、一体どうすればよいのでしょうか。

その答えは、言うまでもありません。授業時間数が絶対的に足りないといった状況をなくせばよい、すなわち授業時間数を増やせばよいということになります。

1 授業時間数を増やすための二つの方法とその問題点

さて、問題は、その授業時間数を増やすということですが、授業時間数を増やす方法としては、どのような方法が考えられるのでしょうか。

結論から先に言いますと、中学校教育という段階においては、少なくとも次のような二つの方法が考えられます。

【授業時間数を増やすための二つの方法】

- ①【総授業時間数を増やす方法】すなわち、他の教科の授業時間数はそのままにしておいて、英語の授業時間数のみを増やすといった方法。
 ②【総授業時間数を増やさないですます方法】すなわち、他の教科の授業時間数を減らし、その減らした分を英語にまわすといった方法。(注参照)

(注) 総授業時間数とは、すべての教科の年間の授業時間数を合計したものである。それぞれの教科の年間の授業時間数は、『学校教育法施行規則』によって決められている。例えば、英語は、1993年度より1週3～4時間、1年間35週で105～140時間となっている。なお、この場合の1時間は、1授業時間のことで、実質は50分である。

このような二つの方法を実際に導入することの可能性について考えてみると、まず①の総授業時間数を増やすといった方法ですが、この方法を導入することは、今日の中学校教育をめぐる諸情勢からすると、極めて難しいでしょう。

なぜならば、今日、隔週だが、小学校から高校まで週休二日制が取り入れられているということから明らかなように、生徒たちに〈ゆとり〉を与えることの必要性が強く叫ばれているからです。このような情勢の中にあって、①の方法を導入するといったことは、まさに時代の流れに逆行することになります。

次に、②の他の教科の授業時間数を減らすといった方法ですが、今日、この方法を導入することもまた、中学校教育といった段階においては、極めて難しいでしょう。

なぜならば、国際化が進んでいる今日、英語が非常に重要な教科であることは誰も認めるところですが、しかしそのように重要な教科であるからといって、様々な知識をバランスよく学び取らせることを大きな目標の一つにしている中学校教育において、他の教科を犠牲にしてまで英語の授業時間数を増やすといったことは、やはり容易に認められるところではないからです。

以上のことから、このような二つの方法を実際に導入するといったことは、今日の中学校教育を取り巻く諸情勢からすると、まず不可能です。（注参照）

（注）すぐ上の（注）で述べたように、英語の授業時間数は、1993年度より週4時間になったが、1980年度より1992年度までは、週3時間でした。もちろん、これでは少な過ぎるといった強い批判が英語教育界よりなされたからです。また、一つの外国語をマスターするには、一体どれくらいの授業時間数が必要であるかということについては、様々な意見があります。例えば、東京外国語大学学長であった小川芳男氏は、次のように述べています。「世間で言う〈役に立つ英語〉をえるためには、少なくとも中・高において週最低6時間の時間数を確保しなければならないだろう。」（『英語に生きる』英潮社 246頁）また、10ヶ国以上マスターしたことで有名なカトー・ロンブ氏は、次のように述べています。「外国語学習に費やされた時間というもの、それが週単位の、またもっとよいのは一日単位の一定の密度に達しない限り、無駄であったということになる。外国語学習に必要な最低限の時間は、週平均10～12時間なのです。」（『わたしの外国語学習法』創樹社 60頁 米原万里訳）いずれにしても、現在の授業時間数よりかなり多くなります。

1997年11月10日付の『朝日新聞』には、次のような記事が載っています。

「小学校から英語を学ぼう——。2003年以降に新設される〈総合的な学習の時間〉や〈特別活動〉で外国語（英語）の授業を小学校に導入することが、今月中にも出される教育課程審議会（文相の諮問機関）の中間まとめに盛り込まれる。すでに（1996年度より）各都道府県に文部省指定の研究開発校が置かれ、さまざまな授業の試みが続けられている。」

1996年度より、全国の《研究開発校》において本格的に行なわれている教育実験は、もちろん様々な考えがあつてのことと思われるが、小学校にまで英語教育をおろすといった試みは、総授業時間数を増やすための一案であるとも見ることができます。

しかし、このようなことを行なうにしても、小学生向けの教科書はどのように記述もしくは構成すべきであるか、あるいはまた、授業はどのように行なうべきであるかといったことについては、まったく何も明らかになっていません。本格的な議論は、現在行なわれている教育実験のデータがある程度まとまって出てきてから、ということになるでしょう。

2 一クラス当たりの生徒数を少なくするといった方法とその問題点

では今日、この授業時間数を増やすといった方法以外に英語が嫌いであると訴える生徒たちの数を少なくする方法はないのでしょうか。

もちろん、ないわけではありません。飛躍的に少なくできるかどうかは別として、次のようないくつかの方法が考えられます。

まず、一クラス当たりの生徒数を少なくするという方法があります。一クラス当たりの生徒数を少なくすることができると、おそらく教師たちは、次のような過程を経て、英語が嫌いであると訴える生徒たちの数を少なくすることができるのでは、と考えられるからです。

【一クラス当たりの生徒数を少なくする方法】

- ①一クラス当たりの生徒数を少なくすることができる。
- ②生徒たち一人ひとりの英語そのものに対する能力ないし適性の度合い、あるいは学習の状況などについて詳しく把握できるようになる。
- ③生徒たち一人ひとりに対して、学習上のアドバイスを的確に行なうことができるようになる。
- ④英語が嫌いであると訴える生徒たちにも、少しは英語そのものを理解させ、英語の学習に興味を持たせることができるようになる。
- ⑤英語が嫌いであると訴える生徒たちの数を、少しは少なくすることができるようになる。

問題は、その生徒数ですが、一体どのくらいの数にすると、語学教育を行なう上で適切な生徒数であると言えるのでしょうか。例えば小川芳男氏は、一クラス当たりの適正な生徒数について、次のように述べています。

「学習環境の整備については、当然ながら audio-visual-aids または L. L. 教室の必要性などが強調されたが、もっと基本的には時間数と教室の人数が、特に論議のまよになった。その中でも時間数に関しては、中学の週平均三時間というのが当然ながら来会者の関心を集めた。また教室の人数に関しては、30名を超えては教授の効果を期待できないというのが全会一致の意見であった。……また大学の教養課程においては、発音や作文などを課して、英語に関する講義でなく、英語そのものを訓練するべきだというのが大方の意見であった。またクラスの人員は、最大限30名で、理想的には10～15名にすべきで（ただし5名以下になるとかえってマイナスの要素がでてくることがある）、現在のような状態に放置したままで役に立つ英語を考えることは困難であるという結論にも全員賛成であった。」（『英語に生きる』英潮社 P. 245～246）

ちなみに、私は、ドイツでドイツ語を学ぶ機会が二度ありましたが（一度は大学付属の語学学校で、もう一度は大学主催の語学研修で）、どちらの場合も、私が所属したクラスの人数は20名以下でした（後者は5名）。またアメリカ、イギリス、フランス、ロシアなどでそれぞれの言葉を学ぶ機会を得た同僚たちに、彼らが所属したクラスの人数を聞いてみましたが、彼らの答えは、そのほとんどが20名以下という答えでした。

従って、上に引用した小川氏の考え方は、欧米においてはすでに常識的な考え方であると言えます。小川氏は、やはり上の本の中に収められている『ソ連における英語教育について』といった論文の中で、次のようにも述べています。

「10年制の学校では、……一クラス当たり35名から40名になります。40名以上のクラスと

いうのではありません。政府の方針にしたがって学校組織もこのように統一されているわけです。しかも英語に限らず語学の教授の場合には、これをまた二クラスにしているんです。ですから一クラス大体15名から20名ほどになるわけです。これは ordinary school の場合です。いわゆる五年生から英語を始める学校ですね。二年生から英語を始める special school の場合は、三クラスで、8名から12名が一クラスの生徒数です。」（同上書 P.80）

「ソ連（今日のロシア）」においてだけでなく、一般的に欧米においては、語学クラスないし語学以外のクラスの生徒数は、以上の通りですが、果たして、日本においてはどうか。

周知のように、近年の少子化の傾向を反映して、1992年度よりやっと15の都道府県および大阪市と神戸市の公立高校において、しかも普通科、商業科、家庭科においてのみクラスの生徒数を40人にするといったことが認められる状況にあります。岩手県では、小・中学校においてはすでに1991年度より完全に40人学級が実現していますが、県立高校においてはやっと1998年度より完全に40人学級が実現するといった有様です。

従って、一クラス当たりの生徒数を20名以下にするといったことが、語学（英語）教育にとっては望ましいとわかっていても、その実現は、まだまだ遠い先ようです。もちろん、その主な理由が、教師の数を増やさざるを得なくなる、すなわち財政負担を増やさざるを得なくなるといったことにあることは、言うまでもありません。（注参照）

（注）先ほど述べた15の都道府県および2市の公立高校の1クラス当たりの生徒数を40人にするといったことのためだけでも、教員を約2000名増やさざるを得なかったそうです。（『朝日新聞』1991年10月19日付参照）そのための人件費は、かなりの額に上っています。バブル経済の崩壊とともに深刻な経済不況が続いている今日、政府・自治体としては、このような財政負担はできるかぎり避けたいところでしょう。いくら語学教育を効率的に行なうことができるとはいえ（もちろん、それ以外の点でも得るところは大ですが）、多大な財政的負担をとまなう1クラス当たりの生徒数を20人以下にするといったことは、かなり難しいでしょう。

3 教科書を自由に選択できるようにするといった方法とその問題点

次に、教科書を自由に選択できるようにするといった方法があります。もし教科書が自由に選択できるようになると、教師たちは、次のような過程を経て、英語が嫌いであると訴える生徒たちの数を少なくすることができるのでは、と考えられるからです。

【教科書を自由に選択できるようにする方法】

- ①教科書を自由に選択することができる。
- ②個々の学校ないしクラスの実状にあわせて、教科書を選択することができるようになる。
- ③個々の学校ないしクラスの実状にあわせて、教科書を効率的に使うことができるようになる。すなわち一層の創意工夫をこらしたきめ細かな授業を行なうことができるようになる。
- ④英語が嫌いであると訴える生徒たちにも、少しは英語そのものを理解させ、英語の学習に興味を持たせることができるようになる。

⑤英語が嫌いであると訴える生徒たちの数を、少しは少なくすることができるようになる。

しかし、この方法を導入することも、今日一般的に行なわれている入学試験制度の下では、非常に難しいようです。

ご存知のように、今日、公立高校の入学試験は県および市（区）単位で行なわれており、またその問題は生徒たちが使用している教科書に依拠して作られているからです。すなわち、入学試験があくまでそのような制度の下において行なわれているかぎり、公平を期すためには、一つの県および市（区）ごとに一つの教科書といった、いわゆる教科書の広域採用という制度を取り入れざるを得ないからです。

4 教師たちの担当時間数を少なくするという方法とその問題点

さらに、教師たちの担当時間数を少なくするという方法もあります。この方法を導入しますと、おそらく、次のような過程を経て、英語が嫌いであると訴える生徒たちの数を少なくすることができるのでは、と考えられるからです。

【教師たちの担当時間数を少なくする方法】

- ①教師たちには、時間的余裕ができる。
- ②教師たちは、個々の学校ないしクラスの実状に合わせて、教材を開発・作成できるようになる。と同時に、個々の生徒たちの実状に合わせて、きめ細かな指導を行なうこともできるようになる。
- ③英語が嫌いであると訴える生徒たちにも、少しは英語を理解させ、英語の学習に興味を持たせることができるようになる。
- ④英語が嫌いであると訴える生徒たちの数を、少しは少なくすることができるようになる。

東京の公立中学校で英語の教師をしている竹村美保子さんは、自分の担当時間数について、次のように述べています。

「私の場合、1年生に、週3時間×5クラスで15時間、3年生に、週1時間×3クラスで3時間、プラス担任として学活・道徳を計2時間、そしてクラブ活動で1時間を担当しているので、総計週に21時間を受け持っている。生徒は、9教科全体で週に30時間の授業があるので、私のあき時間は9時間である。この9時間のなかで、教材の作成、小テストの採点、学活・道徳の資料づくり、それに行事があるときは、行事関係の仕事をやらなければならない。9時間ではとても足りない。それでは、どれを捨てるかとなると、小テストをなくし、教材は、教科書中心のもの、ということにならざるを得なくなる。しかし、この私の英語の時間数は、一般的には決して多くはないし、基準内である。」(1990年6月号)

ところで、この方法を導入することもまた、教師の数をかなり増やさざるを得なくなり、今

日の財政状況からすれば、不可能に近い、ということになります。

第10章 教師および生徒たちの現実的選択

1 八方ふさがりな状況の中で、教師および生徒たちが取らざるを得ない現実的対応

以上、英語が嫌いであると訴える生徒たちの数を少なくするための四つの方法と、それらの方法を実際に導入した場合必ず生じるであろうと思われる問題点について見てきました。現在のところ、中学校教育という枠内においては、英語が嫌いであると訴える生徒たちの数を少なくするための効果的で、かつ実行可能な方法はない、すなわちその意味で八方ふさがりである、と言わざるを得ません。

しかし、いくら八方ふさがりであるからといって、教師たちはもちろんのこと、生徒たちも手をこまねいているわけには行きません。手をこまねいていると、次のような結果を招いてしまうからです。

【教師たちが招いてしまう結果】

- ①手をこまねいている。
- ②生徒たち一人ひとりの成績を上げることができない。
- ③今日、中学校の教師たちに課せられている大きな使命の一つ、すなわちできる限り多くの生徒たちをかれらが希望する高校に入学させるといった使命を十分に果たせなくなる。
- ④その結果、大げさに言うと、教師としての能力がないといった烙印を押されてしまう。

【生徒たちが招いてしまう結果】

- ①手をこまねいている。
- ②英語の成績がかんばしくない。
- ③自分たちはもちろんのこと、両親たちも大きな関心を持っている高校入試、さらには大学入試などにおいて失敗する。
- ④の結果、大げさに言うと、人生の敗北者といった烙印を押されてしまう。

要するに、今日、教師たちにしても、また生徒たちにしても、そのような悲惨な結果を招かないようにするには、英語の成績を何とかしてあげざるを得ず、そのためには内心疑問を感じていても、現実的に可能ないくつかの方法に手を出さざるを得ないといった状況に追い込まれています。そしてその場合、まず教師たちにとっては、生徒たちに教科書の本文を始めから終わりまで「マル暗記」させるとか、あるいは文法的知識をつめ込むといったことが、また生徒たちにとっては、先生の言われた通りにするとか、あるいは塾に通うといったことが、現実的に可能ないくつかの方法の中でも手っ取りばやい方法ということになります。

すなわち、国際化が強く叫ばれている今日、教師たちの多くは、役に立つ英語を生徒たちに学び取らせたいと考えてはいますが、しかしそのための諸条件が十分に整っていないとか、あるいは生徒たちに入学試験を突破させなければならないといったことなどから、内心、疑問を感じながらも、それらの手っ取りばやい方法に手を出さざるを得ないようです。(なお、その点では、生徒たちも同じであると言えます。)

先ほど見た竹村美保子さんは、今日多くの英語教師たちがそのような状況に追い込まれていることについて、次のように述べています。

「話すことを中心としたコミュニケーション活動を多くすれば、書くこと中心のペーパー・テストには弱くなり、英語の偏差値は下がる。偏差値が下がれば、英語教師としての力量を問われかねない。残念ながら、教科書を1年間で終わらせ、受験に必要な文法知識をつめこむ英語教師があいかわらずいても仕方がないと悩んでしまう」(1990年6月号)

2 「手づくりのテキスト」作りについて

今日の中学校英語をめぐる諸問題は、その多くが少なくとも2つの制約から、すなわち①今日の中学校における英語教育は不十分な諸条件の下で行なわざるを得ないといった制約と、②教師たちは生徒たちに入学試験を突破させなければならない、また生徒たちは入学試験を突破しなければならないといった制約から生じるべくして生じてきたと言えます。

もちろん、そのような2つの制約は、<「手づくりのテキスト」を作ろう>と広く読者に呼びかけた二人にも、等しく課せられています。(注参照)

(注) 中川・江藤のお二人は、10回続いた連載の最終号(1990年1月号)で「手づくりのテキストに挑戦しませんか。たくさんの手づくりテキストがあちこちで生まれていくなかで、入門期のよりよい教科書の姿がいつかきっと見えてくるはずですよ。その日をたのしみに、情報を交換しながら、ともに歩みませんか」と広く読者に呼びかけています。

すなわち、二人が単なる自習書とか参考書の類ではなく、実際に文部省の検定に合格し、全国の中学校で使われるようになる教科書を作ろうとするかぎり、そのような二つの制約は無視することができないのです。と言うのは、すでに見てきたように、今日なお、そのような二つの制約は、教科書作りにたずさわっている人たちの前に大きく立ちはだかっているからです。確かに良い教科書であると言える教科書を作ること成功したとしても、もしその教科書にそのような二つの制約に対する配慮が十分になされていなければ、その教科書はおそらく全国の中学校で採用されることはないであろうし、何よりも文部省の検定をパスすることがないであろう、と考えられるからです。

今日なお、二人が「手づくりのテキスト」作り成功していないことを見ると、おそらくそのような二つの制約が二人の前にも大きく立ちはだかっているのではないか、と思われれます。

3 二つの制約を解除することの見通しについて

なお、蛇足までに、申しそえておきますと、そのような二つの制約を近い将来においてなくすといったことは、おそらく不可能に近いでしょう。

と言うのは、①の諸条件が不十分であるといった制約をなくすには、すでに述べたように、政府・自治体がかかりの財政負担をするといったことが不可欠の条件となりますが、バブル経

済の崩壊後、非常に厳しい状況にある日本の政府・自治体の財政事情が近い将来において飛躍的に好転するとは、とても考えられないからです。

また、②の入学試験を突破する、あるいは突破させるといった制約をなくすには、英語を入試科目から外すといった方法がもっとも効果的な方法であると考えられますが、しかし今後とも一層国際化が進んで行くであろう時代に、外国人とのコミュニケーションを図る手段として最も重視されている英語を入試科目から外すといったことは、およそ社会的に認められるところではない、と考えられるからです。（注参照）

（注）1996年11月16日付け朝日新聞（東京版）によると、11月15日に開かれた中央教育審議会の総会において、大学や高校の入試科目から英語を外すといったことが提案されたい。具体的に言いますと、ある一人の委員によって、「国公立と一部私大の実質的な一次試験にあたる大学入試センター試験の科目から外す、英語力が必要ななら、目安として〈英検〉二級程度を高校時代に取得してもらい入試の英語の代用にする、必要な大学や学部に限って、二次試験で論文やコミュニケーション面を重視した問題にする」といったことが提案されたいのです。しかし、他の委員からの強い反対もあり、議論は今後とも続けて行くという結論になっている。上に述べたような理由から、実際に制度化されるのは難しいのでは、と思われる。

さらに、次善の方法としては、入学試験における出題形式を改める、すなわち、今日なお、一般的に行なわれている「読む」「書く」といった能力を中心にテストする形式から「話す」「聞く」といった能力を中心にテストする形式に改めるといった方法が考えられますが（注参照）、しかしこの方法もまた、実際に取り入れるのは、そう簡単ではないようです。なぜならば、そのような音声に関わる能力をどのように客観的にかつ簡便にテストすることができるかとか、あるいは音声に関わる能力をテストするには放送設備ないしオーディオ機器が不可欠になりますが、そのような設備ないし機器を試験会場となる場所（通常の場合、高校の校舎）にどの程度設置することができるかといった難しい問題を解決しなければならないからです。

（注）入学試験における出題形式が、そのような「話す」「聞く」といった能力を中心にテストする形式に改められると、おそらくどの中学校でも、そのような能力を生徒たちの身に付けさせるためのカリキュラムを組むようになるでしょう。

ごらんのように、まったく夢も希望もない結論になってしまいましたが、しかし多くの生徒たちが英語嫌いになってしまっている状況を放置しておいてよいわけはありません。

なぜならば、英語が嫌いであると強く訴える生徒たちの中には、その英語ができないといった事実によって、自分は単に語学の才能がないだけでなく、人間的にも劣っているのだといった認識を、すなわち人格に関わるコンプレックスまでも抱くようになってしまっている生徒たちが少なからずいるからです。

さらに、少なくともそのような人格に関わるコンプレックスまでも抱くようになっている生徒たちの多くは、明治以降、日本人が抱き続けている欧米人に対するコンプレックスをも、すなわち人種的コンプレックスとでも言うべきコンプレックスをも同時に抱くようになってしまっている、と考えられるからです。

まさに、国際化が飛躍的に進んでいる今日、英語を学ぶことによって、そのような欧米人に対するコンプレックスをなくすといったことも大いに期待されているにもかかわらず、まった

く逆効果になってしまっているとしか言いようがありません。(注参照)

(注) 例えば、筑紫哲哉は、英語ができないことによって抱くようになる日本人のコンプレックスについて、『週間金曜日』の中で、次のように述べています。

「私は学生時代、いわゆる E・S・S タイプの人たちが生理的に嫌いだっただ。E・S・S は、English Speaking Society の略で、たいていの大学に存在した英会話習得を目的としたサークルのことである。／〈英語病〉〈英語イデオロギー〉を告発する著者たちが言うように〈英会話症候群〉が白痴化現象、マゾヒズム化現象、奴隷化現象の表れであり、ガイジン願望、アメリカ願望が基底にあるから嫌いというわけではない。後から分析すれば、そういう部分もあったからかもしれないが、それよりも事実は、コミュニケーションの〈手段〉であるはずの言語の習得があたかも目的と化していて、しかもそれに自足しているかに見えたのが嫌悪の主因だった。今から思えば、彼らはまだ若く、そんなことで反感を持つのはこちらのコンプレックスの裏返しにすぎなかったのでは、と思うのだが、確かに発音もお見事、流れるように滑らかに英語をしゃべる、だが、その能力を用いて何を語りたのか、そのなかが空洞じゃないか、と言いたくなる E・S・S 族が多かった。／だが、そういう評価は当を得ているだろうか。そして英会話症候群がそういう病理現象を生んだ主犯なのだろうか。今では私は、主犯は別の所にいると思っている。／英会話について言えば、それは従犯にすぎず、主犯は私たちの国の英語教育だ。それは、乱暴に言えば、一人の〈英語上手〉を作り出すために九人の〈英語嫌い〉と〈コンプレックスの持ち主〉を再生産し続けている教育だ。それはカリキュラム(学校、文部省)と教科書会社と英語教師のために主として存在する教育でしかない。この教育は、読む、書く、聞く、しゃべるの四要素のなかでも、後の部分ほどコンプレックスを増殖するのに有効な仕組みになっており、英会話症候群はその補償作用の役割も果たしている。／こうして広範な広がりを持つコンプレックスは、少数の外国語を使いこなす人たちへの反発、疎外の素地を作り出す。」(『週間金曜日』1994年第18号 p.63)

以上、述べてきたことは、次のようにまとめることができます。

【総まとめ】

- ①今日の学校英語が置かれている諸状況を根本から変えないかぎり、英語が嫌いであると訴える生徒たちの数を飛躍的に少なくするといったことは、非常に難しい。
- ②ましてや、生徒たちの大多数を、冒頭で述べた A 君が希望していたように、外国人とのコミュニケーションを十分に図れるようになるまで、英語の能力を身に付けさせるといったことは、ほとんど不可能に近い。

4 「文法は、しっかり学んで、忘れる」

さて最後に、今日大きな争点の一つである、文法を生徒たちに学び取らせるべきかどうかといった問題に対する松田徳一郎さん(東京外国大学教授)の考え方を引用しながら、本論を閉じることにします。

松田さんは、次のように述べています。

「世間には、文法を教えると、英語が嫌いになる、文法を教えると、英語が話せなくなる

という迷信に近いものが一部にあるようですが、英語の規則性が文法だとすれば、文法なしで英語がわかるはずはありませんし、英語が覚えられるわけありません。一般に、規則のない、まったくでたらめなものは丸暗記するほかありませんが、言葉のようにほとんど無限に生みだされるものは、規則なしではとうてい覚えることができません。

問題は、どうしたら英語ざらいをつくらないで文法を教えることができるかです。そのような方法はかならずあるはずですが。連載の著者（中川・江藤）たちがいっているように、このことについては、もっと生徒の理性を信頼していいのではないのでしょうか。また、文法を教えると、英語が話せなくなるというのは、文法を意識すると、英語が話せなくなるという意味ですから、文法を意識しなくなるまで練習すればいいのです。文法を知らないために意識しないのと、文法は知っているのだが、意識下に沈んでいるために意識しないというのでは、本質的にちがいます。英語がよく話せるためには後者の状態にならなければなりません。

これは何もいまに始まったことではありません。私たちのすぐれた先輩たちはみんな言っています。〈文法はしっかり学んで、忘れろ〉と。」（1990年6月号）

これで本論を閉じようと思いましたが、結論がこのようなことでは、余りにも暗すぎ、気が滅入ります。そこで、近年、話題になった『「超」勉強法』という本の中で推奨されている英語の勉強法について簡単に紹介しておきます。著者の野口悠紀雄さんは、次のように述べています。

「私は、学生時代を通じて、英語の勉強は少しも苦にならなかった。／方法は、全く簡単で、教科書を最初から丸暗記したのである。このために特別の努力はいらない。単語の意味をひととおり辞書で調べたのち、朗読する。その際、難しい文法のことは考えず、また暗記しようと特別の努力もしない。単語帳も作らない。ひたすら朗読するのである。／これが、英語についての「超」勉強法だ。（一文略）／多くの人は、〈個々の単語を記憶するだけでも苦勞するのに、ましてや教科書を全部覚えるなど、大変だ〉と思うだろう。しかし、この考え方は、誤りである。丸暗記するのは実に簡単だ。二十回も繰り返し読めば、自然に覚えてしまう。／この際、なるべく音読する。そして、耳で聞く。」（野口悠紀雄 『「超」勉強法』講談社 1995 p.48～49）

この文を読んでいて、かつての知人のことを思い出しました。かれは、ほとんど毎日、帰宅する前に、大きな声でドイツ文を10分ばかり朗読するのです。かれのドイツ語能力（会話力を含む）は素晴らしく、ドイツ語の教科書を何冊も書いています。このことから、この方法が一定の有効性を持っているということは、疑い得ないでしょう。

しかし、この方法が決して万能でないことは、第5章4節で紹介しました岩手大学生の例からも明らかです。もちろん、野口さんも、この点については十分承知していたのでは、と思われれます。

なぜならば、野口さんは、上に引用した文の少し後で、何を朗読するかといったことについて、次のように述べているからです。

「私の経験では、全文丸暗記の対象として、学校の教科書はまことにつまらないものであった。今では、教科書の内容は忘れてしまった。試験が終わってから繰り返し口ずさむ内容

ではなかったからである。いまでもすらすら思い出せるのは、自分で選んできたものだ。興味あるもの、自分がひかれるものを対象にするという「超」勉強法の第一原則は、ここでも重要である。」(同上書 p.57~58)

ここでも、やはり教科書が否定されています。しかし興味のある対象さえ見つかると、この勉強法は、一定の有効性を発揮するでしょう。まず生徒たちは、何かに対して興味を持つということです。そして教師たちは、何であれ、生徒たちに興味を持たせるということです。要するに、語学教育においては古くて新しい問題である〈いかに動機付けをするか〉といったことです。もちろん、その何かは教科書であることが一番望ましいのですが、しかし最初は、何であってかまわないのではないのでしょうか。おそらく、ほとんどの生徒は、何らかの対象に対して興味を持っているはずですから。まず、それらに目を向けさせることによって、最終的に英語そのものに対して関心を抱かせるといったことが大切ではないのでしょうか。

このことも、大変と言えば、大変です。要は、《学問に王道なし》ということでしょうか。

あ と が き

以上述べてきたことから、中学校での英語教育に関しては、どのようなところに問題があるか、すなわち問題の所在については、おおよそのところお分りいただけたのではないかと思います。

一言で言いますと、英語という教科は、『学習指導要領』においては選択教科と規定されているにもかかわらず、実質的には必修教科として扱われている、といったところに問題があると言えます。(注参照)

(注) 2002年より、中学校における外国語科目(通常、英語)は、必修化される。

私自身、ドイツ語を教えています。最近、学生たちに語学を教えていて、筑紫哲也さんのおっしゃることが本当であることを実感させられています。まさしく、中学校・高校における英語教育は、「一人の〈英語上手〉を作り出すために、九人の〈英語嫌い〉と〈コンプレックスの持ち主〉を再生産し続けている」のです。(『週間金曜日』第18号 p.63参照)

このように、中学校において必修化されることが決まっている英語教育は、決して無視することのできない問題を多くはらんでいます。いつか機会があれば、すべての中学生に、ということは、すべての日本人に、英語を強制的に学ばせることのメリット・デメリットについても検討してみたいと考えています。

参考図書

本書で取り上げたテーマに関する専門書は数多くありますが、ここでは、一般の書店および図書館などで簡単に入手できる基本的な図書に限定して挙げておくことにします。

『国際化時代の英語教育』 石井清他編 三友社出版 1989

- 『新指導要領とこども』 梅原利夫 新日本新書 1990
 『落ちこぼれない英語教育』 大田垣正義 南雲堂 1990
 『英語に生きる』 小川芳男 英潮社 1978
 『外国語のすすめ』 奥村剋三編 大月書店 1986
 『英語を習うということ』 國広正雄 ELEC 出版部 1980
 『英語を好きにさせる授業』 斎藤栄二 大修館書店 1984
 『学校英語の展望』 佐々木輝雄他著 研究社出版 1979
 『英語の学び方』 高田誠 日本英語教育協会 1990
 『英語教師の発想転換』 高橋正夫・高梨庸雄 三省堂 1989
 『これでよいのか英語教育』 高畠敦子 新評論 1992
 『なぜ外国語を学ぶか』 田辺保 講談社 1979
 『学校英語』 田辺洋二 筑摩書房 1990
 『外国語を考える』 外山滋比古 英語教育協議会 1972
 『英語教育で何を教えるか』 長谷川清 高文研 1988
 『学習者中心の英語教育』 羽鳥・松畑 大修館書店 1980
 『生徒と共に歩む英語教育』 松畑 一 大修館書店 1982
 『英語授業を魅力的に』 松畑 一 大修館書店 1989
 『国際化の意味』 矢野 暢 日本放送協会 1986
 『なんで英語やるの?』 中津燎子 文春文庫 1978
 『再び何で英語やるの?』 中津燎子 文春文庫 1983
 『こども・外国・外国語』 中津燎子 文芸春秋 1979