

日本の小学校英語教育を再考する

寺島 隆吉

岐阜大学(教育学部英語教育講座)

1 はじめに

今年(2006年)3月に文科省の中央教育審議会(いわゆる中教審、文科相の諮問機関)の専門部会が小学5年生から週1時間程度の「必修化」「教科化」ではない点に注意(寺島)を提言し、中教審で議論が進められています。

それを受けて小学校の英語教育をめぐる論争が続いていますが、その論調を見ていると、「もはや小学校に英語教育を導入することは避けられないのだから、その賛否を問うことは意味がない。あとは『教科＝英語教育として教えるのか、総合学習＝国際理解教育として教えるのか』の議論が必要あるのみ」という主張が極めて強いように思われます。

しかし本論では、果たしてそうなのかという根本問題にさかのぼって考察をしてみたいと思います。ただし小学校の英語教育について既に私は、寺島(2005a, 2005b, 2005c)、寺島(2006)などの論文を発表していますので、ここではなるべく既に発表した論文と重ならないような論点で叙述を進めたいとおもっています。併せて読んでいただければ幸いです。

2 研究者の役割とは何か

先日(2006年6月5日)のJANJANというインターネット新聞に次のような記事が載っていましたが、先ず第1に考えなければならないの

は、このような考え方は研究者のとるべき態度なのかという点です。

先日「(公立)小学校英語教育必須化」(の賛否)を巡っての論議が白熱して
る、と書いた。(「小学校英語教育」必須化へ)「いえ、もうその(論議の)時期
は過ぎました。事態は動き出してるのです」というのが、兵庫教育大学院学校教
育研究科助教授の高橋美由紀氏である。6月1～3日、熱心な討議が重ねら
れた「NEE(New Education Expo)2006」フォーラムの3日目、「小学校英語活
動から変わる英語教育」セッションで主講師を務めた方だ。(中略)聴衆のひと
り、宇都宮大学の渡辺浩行教授は小学校英語教育学会第6回全国大会の大
会委員長。高橋氏と同様、「事態はもう動き出してるのです。早急の課題は指
導者育成です」としている。(中略)それにしても、今の日本にとって最大の課題
「教育」をテーマとするこれだけの大規模フォーラムを継続して開催するという民
間企業(内田洋行)の意欲には脱帽する。(下線は寺島)

[<http://www.janjan.jp/living/0606/0606045451/1.php>]

上記のフォーラムを主催した株式会社「内田洋行」は、本来はオフィス家具
などのオフィス関連商品・情報システム関連商品などを扱う大手商社です
が、そのような大商社が最近になって教育分野にまで進出してくるようにな
ってきた意味については、あとでもう一度ゆっくり検討するつもりです。

が、ここで先ず問題なのは、上記の高橋氏や渡辺氏の言の裏には、
「事態は動き出しているのだから」、それに棹さず動きは言語道断と
言わんばかりの勢いが感じられることです。研究者によっては、「時代
の流れを無視したところに改革はない。時勢に逆らうのではなく読み取るこ
とが大切なのだ」「言語教育政策という分野では、現実的対応策こそが改
善を探る道であり、安易な理想論で対抗すべきではない」との主張も見られ
ます。

しかし、言語学界の重鎮であり日本言語政策学会の顧問でもある鈴木孝
夫氏は『小学校での英語教育は必要ない』(大津由紀雄編、慶応大学出

版会、2005)で次のように述べています<註 2>。

これまで私が言ってきたように、また國弘正雄氏がいろいろな著作でも力説されているように、英語はいまや日本人にとって「必要悪」なのだから国民全部が目指すべきものではなく、好きな者、向いている人、出来なければ困る人だけが思い切り学べる制度をつくり、一般の人は他の好きなことをやればよいのです。幸いなことにシンガポールなどの英米の多くの旧植民地とは違い、日本では日本語さえちゃんと出来れば大多数の国民は、少しも不利益を受けずに一生暮らせるのです。いま、日本の大衆レベル—これにはいわゆるエリート層の人間も結構含まれています—に広く深く浸透している、具体的な目的も必要もないのに「国際化時代だもの、英語ぐらいペラペラ話せるように成りたい」という英語信仰の愚かさを、あらゆる努力をして国民に啓蒙しなければなりません。英語は、それさえ手に入ればあらゆる望みがかなう「魔法の杖」ではないことをです。私は英語ペラペラ願望に取り付かれた人に対しては、「でもあなたは人前で自分の考えを、ちゃんとした日本語ですらすらと話せますか」と尋ねることにしています。(鈴木 2005:192-193、下線は寺島)

鈴木氏は上記で國弘正雄(2000)を引用して「必要悪としての英語」と述べていますが、同じことを國弘氏は『小学校での英語教育は必要か』(大津由紀雄編、慶応大学出版会、2004)で次のように述べています。

率直に言って、最近の私は、英語に対してそんなに暖かい感情を持っていません。有り体に言うなら、いまのブッシュのアメリカや、ブレアのイギリスのことばとしての英語というものに対しては、ほとんど違和感に近いものを覚えています。鬼畜米英とか、敵性言語というような当時のはやりことばでさえ、ふと思い出されるのです。政治と文化、政治と言語を混同するつもりはありませんけれども、ただ、近頃の英米語に対する感じ方や接し方の中に、むかし中国人について使われた買弁的ということばすら思われて違和感にとらえられるのです。(中略) ですから、英語さえできればいいんだとか、英語ができない者は非国際人であるとかい

うのは、英語が自由に使える側からの傲慢な考え方であり、特にそれがイギリスやアメリカといったような、政治力も軍事力も経済力もある国々から出ているとすれば、彼らの蒙を解いてやるのが我々の責任である、とさえ思います。その証拠に、もちろん例外はありますけれども、英語を母語とする人たちのかなりの多くは、外国語や外国についてあまりにも無知であるという面が多過ぎます。たとえば、最近のアメリカやイギリスによるイラクへの武力攻撃をみていると、アラブ世界やアラブの文化ないしはイスラム教についてのひとりよがりや無知があまりにも横行しているとは言えないでしょうか。自分の母語が全世界で黙って通用する、ということは自分のことばや文化以外を謙虚に身につけようという思いに待ったをかけてしまいます。(國弘 2004: 305-307、下線は寺島)

このように少なからぬ言語界の重鎮は小学校の英語教育に大きな疑問をいただいています。先に引用した研究者は「現在は、‘英語の話せる日本人を育成することを目標に小学校から大学まで連携した計画を策定し、小学校に英語教科を取り入れようとしている’情勢なのである。この流れは(産業界や親などから)一定の支持を得ていると考えられる。これを根本から覆し、対案を立てるのではなく、これを認めた上でそれに見合った対策を立てることが大切なのである」と主張されていますが、鈴木氏の意見は全く逆のものでした。つまり産業界や親の支持を得ているからといって、それに賛同するのではなく、「具体的な目的も必要もないのに『国際化時代だもの、英語ぐらいペラペラ話せるように成りたい』という英語信仰の愚かさを、あらゆる努力をして国民に啓蒙しなければ」ならない、というのが氏の主張でした。

要するに、日本のみならず英米諸国から参入した英語教育産業の間違った宣伝から親を守りつつ、「英語は、それさえ手に入ればあらゆる望みがかなう『魔法の杖』ではないこと」を自分の経験や研究を通じて「親」(それどころか「英米人」にすら)に教えてやるのが私たち研究者の仕事だと鈴木氏や國弘氏は言っているのです。なぜ英語教育産業から親を守る必要がある

かということ、巷には効果が定かではない高額な英語教材や英会話教室（白人教師を売り物にした幼児向け英語教室を含む）の宣伝が満ちあふれているからです。かつて「アガリスク」が民間のガン治療薬として医学博士の推薦文つきでもはやされましたが、最近の動物実験で逆にガンを促進する危険があるということが分かりました。同じ過ちを英語教育の研究者がしてはならないはずです。

これについては英語学の権威である安井稔氏（日本英語学会初代会長）も全く同じ意見であるように私には思えました。安井氏は 2003 年の慶応大学シンポジウムで既に次のように述べています（これは前掲書『小学校での英語教育は必要か』2004 に収録されています）。

まず、わが国における早期英語教育の歴史は、私の知る限り、失敗の歴史であったと言ってほぼ間違いないと思います。「わが国における」という留保条件は、国情、とくに、言語事情を異にする外国にあつては、早期英語教育の成功例と考えられるものがあっても、それを否定するつもりはないということです。「私の知る限り」というのは、「私の聞き及んでいる限り」ということで、その中には、数はきわめて限られていますが、国立、公立、私立の小学校が含まれています。

多大の労苦を伴ったと考えられるこれらの貴重な試みに対し、ただ「失敗であった」と断ずるのは、少し酷であるかもしれません。が、「実を結ぶには至らなかった」ということは言えるでしょう。いま行われようとしている公立小学校での英語教育は、従来の試みとは比べ物にならないほど、大掛かりなものであります。もし、どうしても実施するというのなら、ぜひ実を結んでほしい。が、そういう判定を可能にするため、不可欠の要件として、次のようなチェック機能をあらかじめ組み込んでおいてほしいと思います。

まず、十年という期限を区切りましょう。その時点までに、達成されると考えられる目標値を、発音、語い、英文の解釈、英作文などの項目ごとに、あらかじめ決めておきます。中学に入ると、別のプログラムによる英語教育が始まり、小学校

との連繫をどうするかということが大きな問題となりますが、それは、しばらくおくとします。そうすると、達成目標値は、小学校卒業という時点に、やや低めのレベルで設定するのが至当であると思われます。結果が出る前から悲観的な予測するのは、公正さを欠き、失礼であるとも思います。が、私見によれば、たとい低めの達成目標値であるにしても、それを達成することは、かなり困難であろうと思われます。(安井 2004:131-132)

安井氏はこれには「理由がないわけではありません」として以下に「教える人と習う人に関する問題」など幾つかの論点をあげ、その理由を述べているのですが、ここでは紙面の関係で省略させていただきます。しかし、ここで確認しておきたいことは、「時代の流れ(現状)を無視したところに改革はない」「時勢に逆らうのではなく読み取ることが大切なのである」「現実的対応策こそが改善を探る道であり、安易な理想論で対抗すべきではない」という態度は、決して研究者のとるべき態度ではないということです。

研究者は「安易な現実的対応策」で対抗すべきではなく、あくまで自分の研究と良心に従った「理想的な言語教育論」を提示すべきだと私は考えます。このような自分の研究と良心にしたがって提案された理想案をふまえて、その「妥協案」「現実的対応策」を探るのは、研究者の仕事ではなく行政の仕事ではないのでしょうか。以下、この点について項を改めてもう少し詳しく考えてみたいと思います。

3 政策責任を誰がどのように負うのか

先に引用した論者は、「現在は、‘英語の話せる日本人を育成することを目標に小学校から大学まで連携した計画を策定し、小学校に英語教科を取り入れようとしている’情勢なのである。この流れは(産業界や親などから)一定の支持を得ていると考えられる。これを根本から覆し、対案を立てるのではなく、これを認めた上でそれに見合った対策を立てることが大切なの

である」と主張されています。

この論者は更に続けて、「時勢に逆らうのではなく読み取ることが大切なのである」「具体的計画を実行に移すことが至上命令とされる分野、すなわち、結果、言語政策という効果〔実利〕を求める分野では、現実的対応策こそが改善を探る道であり、安易な理想論で対抗すべきではない」と主張されているのですが、このような論法をとるならば、その政策が失敗した責任を誰がどのように負うのでしょうか。

米国民の圧倒的支持を受けてブッシュ大統領は「テロとの戦い」をスローガンに掲げてイラク戦争を開始しましたが、テロは撲滅されるどころか逆に世界中に広がりつつあります。「親」や「国民」の支持を得ているからという理由で戦争が開始され、「イラク戦争は始まってしまっている。いま撤退すると戦死した兵士は犬死になる」という「兵士の親」の声を口実に、「時勢に逆らうのではなく読み取ることが大切である」として戦争を継続するとすれば、ますます戦死者は増える一方になるでしょう。

しかも、戦争開始の口実とされた大量破壊兵器は未だに見つかっていません。また新しく戦争継続の口実とされた「イラクの民主化」なるものも、すぐ隣国のイスラム教原理主義国家（しかも王制による専制国家）サウジアラビアが、米国と友好的だという理由で「民主化」されずに放置されているのを見れば、イラク戦争の継続がいかにも理不尽かはよく分かるはずです。確かにフセインが独裁者だったことは事実ですが、イラクは政教分離を原則とし、まがりなりにも選挙はおこなわれていました。女性もベールで顔を覆う必要がないどころか、大学に行くことも出来ました。

この状態を米国の友好国サウジアラビアと比べれば、どちらが西洋的な基準で「民主的」かは、歴然としているのではないででしょうか。これはもう一つの友好国イスラエルと比べても明らかです。イスラエルはユダヤ教を国是とするユダヤ教原理主義の国ですが、米国から何の非難も受けていません。

しかも核兵器をはじめとする大量破壊兵器を保有し、隣国パレスチナの市民の土地を力づくで奪い、領土を拡大し続けていても、米国からは何の制裁も受けていないのです。それどころか、この十数年間にわたって米国から資金援助・武器援助を受け続けています。

だとすれば、「大量破壊兵器」や「イラクの民主化」を口実に、理由もなく攻撃され殺され続けている多くのイラク兵士やイラク市民の責任は誰がどのように負うのでしょうか(911 事件の死者は約 3000 人とされていますが、報道によれば二〇〇六年九月末現在、イラクでの死者はこの 2 ヶ月だけで 6000 人を越えています)。それと同じように、小学校の英語教育に関して、もしそれが失敗した場合に、その責任は誰がどのように負うのでしょうか。なぜなら小学校の 2—4 年間は極めて貴重な時間ですし、まして小学校の 1 年生から英語教育が導入された場合の人的かつ金銭的被害は極めて甚大なものと想定されるからです<註 3>。

英語学会の重鎮である安井稔氏は、2003 年の慶応大学シンポジウムでこの点に関しても次のように発言しておられます(これも前掲書『小学校での英語教育は必要か』2004 に収録されています)。

このシンポジウムで、「その不在が目立っていたこと」が、もうひとつあります。ずっと気になっていたのも、ここに書き留めておくことにしましょう。それは、第二のつまずきともいえるもので、公立小学校における英語教育を取り仕切っているのはだれか、という問題です。もしも、それは「文部科学省です」という答えが正しいのなら、文部科学省のどの部局のどのような委員会がその責任を負っているのか、明らかにしておくべきでしょう。つまり、こういう問題について、文部科学省は、黒子に徹すべきではなく、正当であると認められる批判に対しては、誠意をもって答えるべきであるということです。(安井 2004:131、下線は寺島)

つまり文科省は英語教育に対する親の要求が「無い物ねだり」であるので

あれば、そのことを親に対して誠実に説明すべきですし、逆に親の要求を入れて新しい政策を導入するのであれば、それに対する批判に対しても誠意をもって答えるべきだということです。また、新しい政策が失敗したときの責任や撤退の条件・時期を明記すべきなのです。さもないと「少なからぬ公的予算がどぶに捨てられたも同然という結果にならないとも限らない」(安井 2004:131)からです。

安井氏が上記のように述べるのは、氏のいう「第 1 のつまずき」とも深く関わっています。その点について、安井氏は前掲書で、先の引用に先立って次のように説明しています。

[小学校英語教育の問題を]ただ「賛成」とか「反対」とか唱えることによって、この問題が解決すると考える人はいないでしょう。でも、賛成の声が大多数を占めているように思われる場合、その実施は容認され、その具体化は促進されるべきであると考える人々は少なくないかもしれません。ここに、第一の「つまずき」があると、私は思います。もちろん、民主主義という大道が、多数決という原理に基づいていることを否定するつもりはありません。しかしながら、すべてのことが多数決によって正しく決められるとは限りません。そのよい例のひとつが、数学の問題でしょう。たとえば、数学の問題に対する正解を一クラスの生徒の多数決によって決めている学校などあるでしょうか。同じような危険性が、早期英語教育を多数決に訴えようとしているかに見える動向にも、これを認めることができるように思われます。(安井 2004:130)

要するに安井氏の言いたいことは、親が英語教育に対して誤解を持っているのであれば、台湾政府・教育部がおこなったように、それを親に対して分かるように説明することが専門家・研究者の仕事ではないかということです。多数の親が要求しているからそれに従うというのは専門家・研究者の仕事ではありません。

では親が英語教育に対して持っている誤解とは何でしょうか。それを安井

氏は「英語という言葉に対する不十分な理解」「英語という言葉をやさしい方に見誤っている」ということだと言っています。「一言でいえば、英語という言葉は、一見、やさしそうに見えるけれども、一般に考えられているよりは、ずっと難しい言語である」ということを、親が知らないと言井氏は言うのです（同書：131）。

しかしそれにもかかわらず、「だから、小学校のころから始めていればよかったのだ」と、すぐ反論する短絡的思考の親もいることを想定し、[そのような親を文科省が説得しきれず（あるいは説得する気がなく）]、その結果、「もし、どうしても[小学校から英語教育を]実施するというのなら」「そういう[成否]判定を可能にするため、不可欠の要件として」、安井氏は次のようなチェック機能をあらかじめ組み込んでおいてほしいと提案しています。すなわち、「10年の期限を切り」、その時点までに達成すべき「目標」を掲げ、それが実現できない場合には撤退することを示唆しているのです。なぜなら、このような目標や条件がなければ、ベトナム戦争における米軍のように、撤退するのに15年以上を要するかも知れないからです。

が、私の知る限り「小学校の英語教育」の賛成論者で、このような提案をした人を私は知りません。これは多分、「（産業界や親などから）一定の支持を得ていると考えられる」流れや「時勢に逆らうのではなく」、それを「読み取ることが大切なのである」とする賛成論者は、自分の主張する論拠を示す必要もなければ、失敗したときの責任も取る必要がないからだと言われまます。これはベトナム戦争に賛成した米国の知識人（あるいはアフガニスタンやイラク攻撃に賛成した知識人）の態度と瓜二つとも言えるでしょう。

チョムスキー（2006）が言うように、「時勢に逆らう」知識人は自分の反対理由を説明する場や時間を十分に与えられないまま世論から総攻撃を受けたのに対して、「時勢を読み取る」能力に長けた知識人は賛成する理由を説明する必要もなくメディアの寵児となれたからです。しかも戦争の惨劇に

たいして何の責任を取る必要もありませんでした。小学校の英語教育に関しても全く同じことが起こる可能性があります。この点について月刊誌『英語青年』の編集長である津田正氏も前掲書『小学校での英語教育は必要ない』で次のようにその危惧を述べています。

たとえば、小学校一年生から導入し、週に一回程度、それを六年間続けるとしましょう。「薄く、広く」のイメージです。その子どもが、現在と同様、中学、高校、大学と英語学習を続けると、合計十六年の英語教育を受けたという計算になるわけですが、それで不幸なことに仮に英語が身につかなかったら、目も当てられないということです。これは最悪のシナリオでしょう。「小学、中学、高校、大学と合計十六年もやっているのに、手紙一本書けない、電話一本かけられない！」長期にわたって蓄積される英語教育へのルサンチマンはいまの比ではありません。

小学校英語教育導入の問題は「早期英語教育」の問題であると同時に、「長期英語教育」の問題でもあるのです。(津田 2005:225)

津田氏と同じ危惧を私も抱いています。今の文科省の方針は総合的学習の一環としての英語教育であり、「教科化」ではなく「必修化」ですが、総合的学習の一環としての英語教育では生徒に英語力がつかないとの世論が強くなり、その世論を利用して「教科化」する動きが当然出てくるでしょう。また安井氏も推測されているとおり、小学校5年生から週1-2回の英語学習では英語力がつかないことは目に見えていますから、それでは英語力がつかないとの世論が強くなり、低学年からの英語学習を始める計画が提案されるでしょうし、それを英語教育産業も後押しすることは確実です。

なぜなら小学校5-6年生だけでなく、小学校1年生から英語教育が始まることになれば、英語教育産業の市場は一挙に2-3倍に拡大するからです。また小学校1年まで英語教育が降りていけば、幼稚園における英語教育という市場も一層の拡大が期待されるからです。しかし、問題はそれで親が期待するのと通りの英語力が生徒に育てられるかということです。安井氏や

津田氏が予測しているとおりに、「小学、中学、高校、大学と合計十六年もやっているのに、手紙一本書けない、電話一本かけられない!」という事態になることは十分に考えられることです。

このような事態は、これまでの実験校の成果(?)から予測されることでもあります。というのは、文科省指定の実験校で英語教育を受けた子どもたちが中学校に行っても、それほど大きく英語力が伸びたという報告は、今のところ私の知る限りではありません。それどころか、私が卒業研究で指導した学生の調査では、「英語活動」を小学校 1 年生から始めた学校で、高学年になるにつれて英語嫌いの生徒が増えているという事例すらありました。

新聞報道によれば(朝日新聞 2006 年 8 月 29 日)、文科省はこのような事態を改善すべく、来年度[2007 年度]の概算要求に約 38 億円を盛り込んだと言います。莫大なお金をかけても、それに見合った成果が得られない場合、その責任は誰がどのように負うのでしょうか()。このような事態をどうすれば打開できるのでしょうか。以下、この点について、項を改めて考えてみたいと思います。

4 中学校の英語教育を改善する

前節では『英語青年』編集長・津田正氏が、小学校英語教育が正式に導入された結果として起こる可能性がある親の「長期にわたって蓄積される英語教育へのルサンチマン(怨念)」について紹介しました。つまり「小学、中学、高校、大学と合計十六年もやっているのに、手紙一本書けない、電話一本かけられない!」という英語教育へのルサンチマンは、現在の比ではないだろうと津田氏は言うのです。しかし他方で津田氏は、前掲論文の中で、作家カフカの「君と世界の戦いでは世界に支援せよ」という言を引用しつつ、次のようにも述べています。

自分には理不尽としか思えないような意見がはびこっている世界との戦いのな

かで、自分ではなく敢えて世間に支援せよ、世間の目線で自分を見よ。カフカはそう言っています。

公立小学校での英語教育の問題は、世間と英語教育関係者の間のコミュニケーションの問題でもあります。世間の常識(われわれからすれば非常識)と英語教育関係者の常識(世間から見れば非常識)をすり合わせなければなりません。だから小学校から英語をやってほしいという世間の期待をそのまま受け入れよう、というのではありません。それは「俗情との結託」というものでしょう。

しかし、そういう期待の底に沈んでいる学校英語教育への不信とルサンチマンを私たちは見過ごしてはなりません。不信の目を投げかける人の視線でいまの学校英語教育の問題を考えねばなりません。だからこそ敢えて私たちはみずから言い聞かせねばなりません。君と世間の戦いでは世間に支援せよ。(津田 2005:228)

元文部省の教科調査官であった和田稔氏も同じ思いを述べています。和田氏は前掲書『小学校での英語教育は必要か』で、週休2日制、JETプログラム、小学校英語教育のいずれにおいても、その導入は教育の論理によるものではなく、「貿易摩擦」という外圧を含め、経済の論理であったことを詳細に検証しつつ、氏の論考「小学校英語教育、言語政策、大衆」の末尾を次のように締めくくっています。

文部科学省は小学校英語教育導入という貴重なカードは切りましたが、「英会話がペラペラになる」などとは一切、占っていないのです。しかし、「大衆」にはそのようなことはどうでもよいことなのです。自らが果たせなかった「夢」が子どもに実現すると期待しているのです。そのような「夢」とは付き合えないというのも分かりますが、同時に、「夢」を抱く人々の心情を無下に否定することもできないと思います。もし、「大衆」が「夢」を破られたと思ったら、おそらく、失望は大きいでしょう。そのとき、小学校英語教育を含めて英語教育はどこに向かうのでしょうか。(和田 2004:128)

しかし、ここで不思議なことに気づきます。というのは、「自分の子どもを英語ができる子に育てて欲しい」という親の願いをかなえる方策が小学校の英語教育以外にありえないのかという論点が、どこでもほとんど議論されていないことです。これまで大声で論議されてきたのは「小学校の英語教育は是か非か」であって、中学校や高校の英語教育をどう改善するかが全く議論からかけ落ちていくように私には思われるのです。

小学校に英語教育を導入する根拠としてよく引き合いに出されるのが、TOEFL などの点数を韓国や中国の点数と比較して「日本の英語教育は成果をあげていない」との主張ですが、このような主張にあまり根拠がないことは鳥飼(2002)でも論じられていますし、寺島(2005b)でも詳しく論じたので、ここでは繰り返しません。が、一歩譲って、今までの英語教育が効果的でなかったとして、それが何故いきなり小学校の英語教育へと飛躍するのか、全く理解できません。

なぜなら英語教育界の重鎮だった故・若林俊輔氏(東京外国語大学名誉教授)は、日本英語教育改善懇談会を率いて、旧文部省の「英語週 3 時間体制」との戦いにその生涯を捧げた人だったからです。氏は著書『これからの英語教師』でも教師の労働条件にもふれつつ次のように述べています。20 年以上も前の本ですが読み直してみると今でも新鮮です。(下線は寺島)

日本の英語教育は、明治以来百年、学習者の明るい希望を打ち砕き、踏みにじることをやり続けてきた。そしていま、「中学校英語週 3 時間」体制という苛酷な条件の中に置かれることになった。(中略)日本の英語教育を改革するには、[週の授業時数を最低 4 時間とし] 英語教師の持ち時間数を極度に減らす必要がある。1日2時間を限度として、週 6 日、つまり週 12 時間を上限とするのである。1クラス週 4 時間として3クラスということになる。最後に一言付け加える必要がある。なぜ 12 時間か。それは発音を大切にしたいからである。なぜ発音か。

それは、生徒たちはじょうずにしゃべれるようになりたいと願っているからである。

(中略) 外国語を話すということは、たいへんに疲れることなのである。どう指導したらよいかを真剣に考えれば考えるほど疲れる。

ところが、上記のような若林氏の要求、すなわち中学校で英語を「せめて週 4 時間」にしてくれという要求をずっと踏みにじり、それを「たった週 3 時間」に押し込め続けてきたのが旧文部省でした。ところが今度は日本人の英語力をたかめるという口実でいきなり小学校の英語教育へと飛躍したのです。では中学校の英語教育はどうなったでしょうか。文科省の新しい方針は、原則として「週 3 時間だが、学校によっては週 4 時間のところがあってもよい」というものでした。これで英語教育の改善がどうして可能なのでしょうか。

というのは、毎年のように中国から研究生や院生が私のところにやってきますが、彼らの会話力がかなり高いので不思議に思って中学・高校における英語の授業時数を尋ねてみると、異口同音に答えるのは「毎日 1 時間」とときには「1 日 2 時間」という時数です。日本を「週 3 時間」体制にしたままで、TOEFL などの点数を中国や韓国より良くしろという方が無理というものでしょう。むしろ少ない授業時数であるにもかかわらず日本はよく健闘していると言うべきではないでしょうか。

だとすれば、日本の英語力を上げるために先ず第 1 位になすべきは、中学における授業時数を大幅に引き上げることであって、効果の定かでない英語教育を小学校に導入して徒(いたずら)に現場を混乱・疲弊させることではないはずです。ところが津田氏の論考を読んでいるうちに、全国英語教育学会会長の金谷憲氏(東京学芸大学教授)を座長とする ELEC のプロジェクト・チームも、私と同じことを考えていることを発見し、大いに意を強くしました。津田氏からの孫引きになりますが、金谷氏らの提言を以下に引用させていただきます<註 3>。

国民一般のレベルでは高校卒業までに最低線として、中学校三年間で習う程

度の英語の定着を図る。そのための方策として最優先されるべきことは中学校において英語授業の集中度を上げることである。

現行の教育課程で公立中学校では週三～四時間の英語授業を行うことになっているが週四時間としても学校行事、祝日などの関係から実際に行える授業頻度は週三・五時間内外である。週七日で考えると一日おきということになる。次の授業までに習ったことを忘れ、また新しいことを習っては次の授業までにまた忘れるといったことのくり返しになってしまいがちである。中学の基礎英語さえ多くの生徒に定着しない現状は、このような中で生まれているのである。

そこで、授業密度を上げる一番簡単な方法は、授業時間を増やして英語に触れる量や回数を多くすることである。例えば、中一は週八時間、中二、三年では週五時間程度にすればかなり効果が期待できる。英語力を向上させることが日本人にとっての重要課題だとすればこれは最も常識的な解決方策といえよう。

(津田 2005:223、下線は寺島)

この政策提言では、上記に引用の後で更に、「国民一般レベルでの英語基礎力の確保には教育用のリソース(教員、教材、授業時間など)を集中投入することが効率的である。多くの生徒を対象とするとき、長期間に亘って間歇的に授業を行っても基礎英語の定着は図れない。この意味では小学校への本格的英語教育の導入は、『リソースの集中投入』に逆行することにもなりかねないので慎重に検討されることが望ましい」(下線は津田)と述べています。この提言に関して津田氏は前掲論文で次のようなコメントを付しています。

この提言で興味深いのは、まさに「薄く、広く」を「厚く、狭く」に変換するというパラダイムシフトを行っていることです。中学、高校での授業の集中度を高めるという提案ですから、一見、従来の教育のマイナー・チェンジに見えてしまうのですが、この提言には、小学校英語教育導入という以上の大きな発想転換があると私には見えます。限られたリソースのなかで何が可能かという現実の問題を射

程に入れて提言が行われている点にも注目すべきであり、とりわけ、下線部に示したような小学校英語教育導入に対する慎重論は傾聴に値します。(津田 2006 :225)

つまり今までは、「中学・高校・大学と、合計 10 年も英語をやっているのに、手紙 1 本書けない、電話 1 本かけられない」ということが論争の種だったので、津田氏や上記のプロジェクト・チームは、これを逆転させ、「中学・高校・大学と、合計 10 年も水で薄めたように引き延ばして英語をやっているからこそ」、手紙 1 本書けない、電話 1 本かけられないのではないかと問題提起をしているのです。

実は私も留学生を院生や研究生として預かるようになってから同じようなことを考え始めていました。というのは、留学生はふつう来日してから 3 ヶ月間は毎日、朝 9 時から午後 4 時まで、留学センターで集中的に日本語を勉強するのですが、それで十分に学務課の事務員と会話ができるようになり、書類の提出など実務的な用を足せるようになるからです。もし 10 年間かけて同じ時間数の訓練をしても、恐らく同じ成果は生まれませんでしょう。

私の同僚は「留学生を相手に英会話の練習をしようとするのだが、1 学期も経たないうちに相手が日本語を話し始めるので、練習にならなくて困る」とこぼしていますが、それくらい驚くほど会話力が上達するのです。これは短期集中的に訓練したからこそ生まれた成果ではないかと、私は考えるようになりました。だとすれば、「10 年も勉強しているのに」ではなく、「10 年も勉強しているからこそ」なのです。

このような留学生センターの成果を見ていると、日本の英語教育の問題は「外国語を学びたいという気持ちが生まれたときに、それを安価で(留学生センターのように無料であればもっと良い)かつ集中的に学べる環境が保証されているかどうか」ではないかと思うようになりました。岐阜県可児市で開かれている日系ブラジル人のための日本語教室「ばら教室 KANI」も短期

集中型ですが、大きな成果をあげていますし、慶応大学湘南藤沢キャンパスでの外国語教育も同じ考え方のもとに運営されているのではないかと思います<註 4>。

つまり津田氏が前掲論文でいみじくも述べたように「小学校の英語教育は『早期英語教育』の問題であると同時に『長期英語教育』の問題でもある」のです。しかし文科省は、「中学校における授業時数の増加」という「最も常識的な解決方策」を取らずに（不思議なことに）小学校への英語教育導入という最も困難な道を選んだのでした。

他方で文科省は、教員の指導力を高めるため、2007 年度から国として初めて小学校英語に特化した研修を始めるそうですが（朝日新聞 2006 年 08 月 29 日）、成人を対象とした短期研修でそんな簡単に英語が話せたり指導できたりするようになるのであれば、なぜ小学校から英語教育をする必要があるのかという新しい疑問も湧いてきます。

つまり文科省の「小学校の英語教育」という政策は、真剣に教育学的観点で考えられたものではなく、別の要因で導入されたものではないかと考えられるのです。

5 教育は経済と政治の影である

このようなことを考えれば考えるほど、前掲書『小学校での英語教育は必要か』における和田氏の次のような言葉は、氏が旧文部省の内部にいた人間であるだけに一層の真実味を帯びてくるように私には思われます。少し長くなりますが、引用させていただきます（下線は寺島）。

文部科学省は、何を拠り所に小学校英語教育の導入を決断したのでしょうか。発展著しい、目語習得の研究の知見から決断したのでしょうか、バイリンガル研究の成果から決めたのでしょうか、イメージョン・プログラムの成果に基づいて決断したのでしょうか、それともいままでもひっそりと行われていた小学校英語の

成果を高く評価したのでしょうか。あるいは、お隣の韓国の国を挙げての小学校英語教育の取り組みに刺激されたのでしょうか。私はこれらのどれでもないと思っています。産業界や国民の圧力に押されたのが最大の理由だと思います。教育的・学問的な裏づけは後からついていけばよいのです。このような私の判断は小学校に英語教育が導入される経緯を詳細に見れば間違っていないことが分かります。(詳しい説明は中略する。寺島) 以上のように、小学校に英語教育が導入されるきっかけのひとつが産業界の提言であることが分かります。さらには、文部省(当時)と日教組がほぼ時期を同じくして小学校英語教育の導入の検討を述べているのが興味深いところです。また、英語学習の適切な開始時期について専門家が意見の一致に至らなかったが、その間にも小学校英語教育導入の方向に状況は進んでゆきます。つまり、専門家の意見ではなく、政治的・行政的配慮がより強いことが分かるのです。(和田 2004:116-118)

チヨムスキーは『チヨムスキーの教育論』(明石書店、2006:172-174)の中で、著名な哲学者であり教育者であったデューイの言を借りて、「政治は経済の影であり、政府は企業の影である」と述べていますが、この言を借りれば、「教育は経済と政治の影である」ということができるのではないのでしょうか。和田氏は上記の引用のあとに更に次のような事実を付け加えています。これは、まさに「教育は経済と政治の影である」ことを如実に示す例ではないのでしょうか。

実は、週五日制の導入の経緯は小学校英語導入の経緯と非常によく似ています。小学校英語は「大衆」の支持を受け、週五日制は支持を受けなかった点は違いますが、週五日制の導入の方向が決まったのは、一九八五年(昭和六十年)です。この時期には、アメリカの対日貿易赤字が史上最高となり、プラザ合意(一九八五年)で日本人は働きすぎるから、製品を安く作れるのだということになり、国家公務員や金融機関などは週五日制にすべきだ、との意見が強く出ました。当時は、中曽根内閣の時代で一九八四年(昭和五十九年)に臨時教

育箭議会在設置されました。この審議会は当時の文部省にとっては極めて面倒な圧力でした。この時期、文部省は臨時教育審議会の対応に神経をすり減らしていました。そこに、プラザ合意が出てきたのです。

これまで私たちは、「学校週 5 日制」は「ゆとり教育」という「教育の論理」から提案されたものだと思われてきました。しかし旧文部省の内部にいた人間の眼からすると、これは明らかに「経済の論理」から出された提案だったのです。JET プログラムについても事情は同様でした。和田氏は、これについても次のような事実を明らかにしています。

以前、JET プログラムが始まったときに、故若林俊輔東京外国語大学教授が「英語教育界も、今回の JET プログラムには責任を負いかねる。なぜならば、行政府が一方的に、勝手に、そのアマチュア AET を英語教育現場に送り込んでいるからである。残念ながら、JET プログラムを押しつけられた英語教育界は、うろたえるしかないのである」と述べました。(和田 2004:119)

私たちは「学校週 5 日制」と同じように「JET プログラム」も日本人の英語力を高めるために導入されたと思っていました。ところが若林氏によれば、この政策は英語教育界の要求とは全く無関係なもので「政治」から「教育」への「押しつけ」に過ぎませんでした。考えてみれば、それも当然の話で、中学校における英語授業を「せめて週 4 時間」にして欲しいと要求し続けてきた氏にしてみれば、その要求を無視して「アマチュア AET を英語教育現場に送り込んできた」のですから、その怒りは十分に理解できます。

この AET (Assistant English Teacher) は、今では ALT (Assistant Language Teacher) と名称を変えていますが、「英語教育の資格や経験もなく、単に英語の母語話者(しかも白人が多い)という理由だけで採用され、ともすれば金儲けだけを目当てに応募し採用されている教師も少なくなかった」などの問題点が指摘されています(山田 2003)。しかも ALT の給料は月額 30 万円近くですから、膨大な予算が取られます。この膨大な予算を英語

教師の海外自己研修に充てれば、どれだけ英語教師の英語力向上に役立つでしょうか。

このように「英語教師に自己研修の機会を与えよ」というのも若林氏が率いる日本英語教育改善懇談会の永年の要求だったのですが、このような要求も無視した上での「JET プログラム」だったのですから、一部の教師からは英会話の練習相手として歓迎されたかも知れませんが、ALT の世話や彼らとの打ち合わせで多大な時間を奪われる多くの現場教師からは、あまり歓迎されなかったのも無理はありません。というのは現場教師の最も強い要求は、授業時数を減らし自己研修の時間・機会を保証して欲しいということだったからです。

しかし上記のような要求に対して当時の文部省が取った態度は、貿易摩擦を解消するため、つまり米国への輸出超過を少しでも解消するために、米国から人間(AET、のちには ALT などの国際交流員)を輸入することだったのです。私は最初なぜ JET プログラムの管轄が文部省ではなく総務省や外務省、さらには(財)自治体国際化協会にまで跨っているのか分かりませんでした。上記のように考えると、その謎・疑問が極めて見事に氷解してしまいます。かつて、このことに気づいたとき我ながら思わず膝をうってしまった記憶があります<註 5>。

だとすれば、この「経済の論理」が小学校の英語教育にも少なからぬ影響を及ぼしていることは十分に予想されます。再び和田氏の意見(和田 2004: 120)を以下に聞いてみたいと思います。下線は寺島によるものです。

小学校英語教育をめぐるもうひとつの注目すべき存在は英語教育ビジネスです。このグループの人たちは、前述した実業界とは違う形で小学校英語教育の導入を歓迎しています。今回の小学校英語教育の最大の特徴は各学校の自主性を大きく保証していることです。学習指導要領の規定は極めて緩やかです。検定教科書もありません。できることをやればよいことになっています。いまま

での日本の教育では考えられないような自由さです。そこで、外国の出版社など
いままでは日本の教育体制に入り込めなかったグループが活躍できる余地があ
ります。このようなグループは上意にも下意にも属さない利益集団だと思いき
ますが、自らは下意に属し、「草の根」から小学校英語を支えていると自負しているよ
うです。このようなグループが実際に小学校に入り込み、小学校の教員とか子ど
もたちの親に与える影響は注目に値すると私は思います。

小学校の英語教育では、今のところ教科書はありません。しかし、それが英
語教育産業の強みなのです。なぜなら教科書なしで全てを手作りで授業す
ることは、大学で教科書なしの自分の講義録だけで授業をしたことのある教
師なら誰でもその大変さを知っているはずだからです。したがって英語教師
は市販の教材に頼ろうとします。ましてそれを授業で教材として採用してくれ
る学校があれば、教材企業にとってこれほど美味しい話はありません。また
学校によっては英語教師を派遣してくれる派遣会社に頼るかも知れませ
ん。これも派遣業にとってはこれほど美味しい話はないでしょう。

このように小学校の英語教育は市場拡大のために無限の機会を与えてく
れます。かつて「進研ゼミ」「進研模試」として名を馳せた(株)福武書店は、
現在ベネッセ・コーポレーションとして新しい活動をしています。その代表
取締役社長兼 CEO に対するインタビューを偶然テレビで見たことがあります。
彼は一時期落ち目になったベネッセを立て直した人物として有名だそう
ですが、その彼が「次の目標とする市場は幼児・児童英語教育であり、そこ
に参入してベネッセをもう一回り大きくしてみせる」と、未来への豊富を、熱を
込めて語っていました。このインタビューを見て、上記の和田氏の言の正しさ
を、私は改めて確認させられたような気がしました。

しかし、英語教育に本当の意味で責任をもとうとすると、このような市販の
教材だけに頼ったり、派遣業者から送り込まれた教師や(財)自治体国際
化協会から派遣された ALT に英語教育を任せたりして良いはずはありませ

ん。ところが中学校の英語教育をどう改善するかの議論があまり聞かれないのと同じように、小学校の英語教育に関する意見が教育現場からほとんど聞こえてこないのです。果たして小学校の先生方は、この問題に関してどのように思っているのでしょうか。小学校の教育現場は今どのような状況になっているのでしょうか。以下に節を改めて、もう少し詳しくこの問題を考えてみたいと思います。

6 小学校の教育現場から考える

先日、NHK・BS を見ていたら、「激増する公立小学校の校内暴力」というニュースが目飛び込んできました。それによれば、昨年度(2005)の校内暴力は、小学校 2018 件、中学校 23115 件、高校 5150 件だったそうです。中学校における件数の大きさが目を引きますが、もっと驚いたのが小学校における校内暴力、とりわけ教師に対する暴力の増加ぶりです。

子ども同士の暴力：951件(前年度比4.1%減)。

器物損壊：582件(同7.0%増)

対教師暴力：464件(同38.1%増)

小学校の校内暴力に関する内訳は上記のとおりですが、特に教師に対する暴力の増加率は目を見張らせるものがありました。03年度が39.0%、04年度が32.8%と、3年連続で30%を超えているからです。

私はいわゆる高校底辺校に長く勤務していましたから、生徒同士の暴力や器物損壊はもちろんのこと、教師の胸ぐらをつかむ、チョークや椅子を投げつけてくる、「タイマン」を挑んでくるなどの対教師暴力についても、直接に見聞きしたり自分でも被害に遭ったりしてきました。

また中学校が校内暴力を生み出す(とりわけ女性教師が被害者になりやすい)背景については寺島(2000)第5章「女性教師と英語教育」でも詳しく分析しましたので、中学校で特に暴力が多いことそのものには驚きませんで

した。が、それでも、中学校で 23115 件というのは、小学校 2018 件、高校 5150 件と比べれば、まさに「桁違い」の多さですから、事態の深刻さに改めて愕然としています<註 6>。

更に言えば、私が卒業研究を指導した学生で小学校に教師として赴任したのも少なからずいますから、彼らからの便りで、小学校でも授業崩壊が増えていることを知ってはいました。しかし、教師に対する暴力がこれほど増えているとは、予想だにしていませんでした。というのは、生徒の体格と教師の体格を比較して考える限り、対教師暴力は中学生以上にしか想像できなかったからです。

私自身は「小学校における授業崩壊」を見聞きするたびに、そのような環境に英語教育を持ち込むことの問題性をいつも考えざるを得ませんでした。なぜなら、「週休 5 日制」という環境の中で、小学校の先生たちが、教科書のある各教科の授業ですら、「学力低下」という批判を受けないために、寸暇を惜しまず教材研究をし、授業準備をしていることを知っていたからです。そのうえ彼らには、文科省から「総合的な学習」という新しい授業を創造的に展開する任務すら課されていました。

教科書がある授業ですら時には「授業崩壊」しかねないこと、そうさせないために教師が帰宅時間を遅らせてまで教材研究をし、悪戦苦闘していること、それにもかかわらず新しく「絶対評価」が導入され、その基準作りのために期末テストの後は深夜まで帰れない日々が続いたこと、更にそのうえ教科書のない「総合学習」という科目を新しく工夫し展開しなければならない課題を与えられ、今も難行苦行を重ねていること、— これらのことを知れば知るほど、私は小学校に新しく英語教育を導入することの無謀さを考えざるを得ないので。

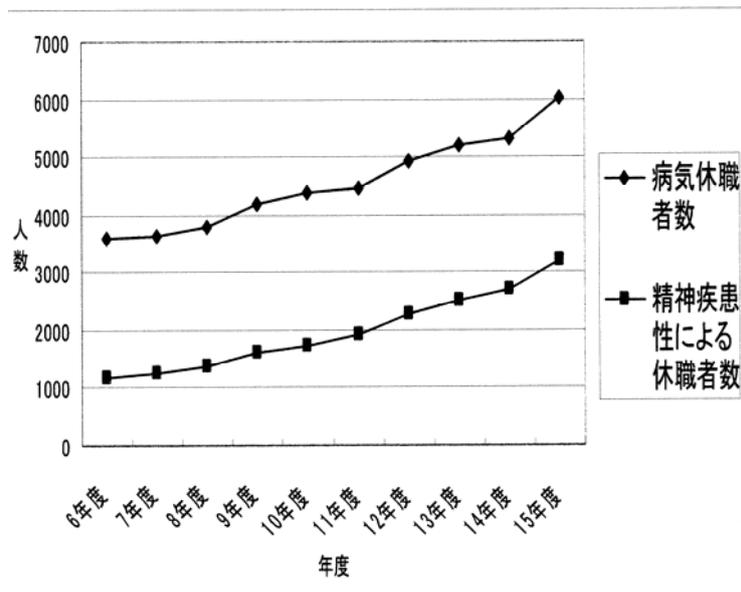
私事にわたって恐縮ですが、私はここ数年間、放送大学岐阜学習センター一教室で英語を教えています。学生は 18 歳から 77 歳まで実に多様です。

その学生の中に昨年度は 3 人の看護師がいました。2 日間の集中講義が終わった後も、彼女たちと交流する機会がありましたが、偶然にも現在の教育に関する話題になったことがあります。そのときに彼女たちのひとりが「最近の学校は少しおかしくなっているのではないか」というのです。その理由を尋ねると「だって最近、私の勤務する精神科病棟に通ってくる教師、入院する教師が異常なくらいに増えているから」と言うのです。

すると他の二人も、「全く同感だ」と、先の彼女の発言に強い賛意を表明するので、私は驚いてしまいました。というのは、彼女たちは別々の病院に勤務しているのですが、3 人とも同じように精神科病棟勤務でしたから、このことは単に偶然の一致とは思えなかったからです。

そう言えば、数年前に NHK 教育テレビで「教師はなぜ疲れているか」という番組が放映され、大阪大学の教授（名前は忘れましたが）、近年、精神的疾患を患い休職や退職をする教師が増えていること、まじめな教師ほど精神的疾患を患いやすいことなどを、具体的な映像とデータを元に解説していました。しかし私は上記の看護師が自分の職場のことを話してくれるまで、この番組のことを忘れていたのです。

そこで早速、このことを明確に証明する統計的數字がないかを調べてみました。すると文科省がそのデータを持っていることを知りました。以下が「小学校教師のストレスに関する研究」（米山恵美子、桜美林大学文学部健康心理学科）と題する論文に載っていたグラフです。



文科省 教職員に関する調査(2004)

(http://www.spss.co.jp/ronbun/2005-pd/2005_14.pdf)

これを見ると、いかに教師の病気休職者、とりわけ精神疾患性による休職者が激増しているかが分かります。また毎日新聞岩手版(「たてよこななめ」2002年12月18日)では次のような記事が出ていることも分かりました。

うつ病や神経症など精神疾患を理由に休職(6カ月以上)する教員の割合は全国的に増加傾向にあり、全国で2262人(00年度)、県内でも41人(01年度)に上る。全国の教員人数は1990~00年の10年間で6万人以上減っているにもかかわらず、精神疾患が原因の休職者割合は同時期に2倍以上に増えている。

県内では00年度の25人から急増しており、精神疾患に詳しい県立南光病院の山家均院長は「教員個人の精神面の問題と多忙感の二つがある」と指摘する。増加する教員の精神疾患に対し、県教委は93年度から校長、教頭、教務主任の新任研修会の一環として、精神衛生の講座をスタートさせた。また01年度からは15年目の教員を対象としたセミナーも始めた。しかし、若手を対象にした対策は今のところない。(中略)

背景には、教員が学習指導だけでなく生徒の生活指導にも追われている現状がある。91年度から01年度の10年間で、県内の不登校の割合は、小学校で0・12%から0・30%、中学校で0・92%から2・44%、高校で0・91%から1・65%と2倍前後に増加した。最近では、携帯電話による「出会い系サイト」などの性意識や薬物乱用なども問題化し、教員に求められている生活指導は多岐にわたっている。また、完全週5日制や総合学習の導入など教育制度の転換期も重なり、教員の事務手続きも増えているという。(下線は寺島)

<http://homepage2.nifty.com/karousirenrakukai/11-0212=saishin-joho0212tm.htm>

これを読むと、「完全週5日制や総合学習の導入など教育制度の転換期も重なり、教員の事務手続きも増えている」ことが精神疾患の要因の一つになっていることがよく分かります。だとすれば、「小学校の英語教育」で更に休職者が激増するだろうことは容易に想像できます。

上記の記事は2002年12月18日の記事ですが、更に調べていくと、2005年12月15日付で「昨年度 公立小中高教員 精神疾患で休職3559人、10年前の3倍に」という見出しの記事(西日本新聞)が出ていることも分かりました。[<http://mobi55.blog22.fc2.com/blog-entry-123.html>]

二〇〇四年度にうつ病などの精神性疾患で休職した公立小中高校などの教職員は前年度比11・4%増の三千五百五十九人に上り、過去最多となったことが十四日、文部科学省の調査で分かった。全病気休職者に占める精神性疾患の割合も56・4%で、調査を開始した一九七九年度以降、最高となった。九州・山口の精神性疾患による休職者は計四百八十四人で前年度より19・2%増えた。

文科省によると、病気休職者はで在職者に占める割合は0・68%。精神性疾患による休職者は同三百六十五人増で、割合は 0・39%。十年前に比べて人数、割合とも約三倍となった。同省は「学級崩壊など教育環境の変化で指導方法に自信をなくすケースや、保護者の要望増加に悩むといった要因が考えら

れる」と分析、勤務の多忙感も加わって教職員のストレスが高まっている実態が浮き彫りになった。（下線は寺島）

この記事を分かりやすく図表化すると次のようになります。何度も言いますが、これが小学校で英語を「必修化」する前（2004 年度）の状況なのでく註 7>。

全病気休職者	6308 人	前年度比 291 人増	
精神疾患の休職者	3559 人	前年度比 365 人増	前年度比 11・4%増
		全病気休職者に占める精神 性疾患の割合 56・4%	10 年前に比べて人数・ 割合とも約 3 倍

しかし不思議なことに、現場が上記のような状況であるにもかかわらず、「小学校の英語教育」に関する反対意見が小学校教師から明瞭には聞こえてきません。これは何故なのでしょう。それは、いま現場で進行している管理体制の強化に大きく関係しているように私には思われます。

というのは、文科省の新しい方針として「校長権限の強化」が打ち出され、その結果「上意下達」の体制が学校現場に深く根を下ろしつつあるからです。このような環境の中では、教師は自由に意見を表明することができません。そのような体制の頂点に立つのが東京都の「日の丸・君が代」の強制ではないのでしょうか。

東京都では、1999 年の国旗・国歌法の制定時に述べられた「国旗・国家を尊重する気持ちを子どもに強制するものではない」とする政府の説明自体を踏みにじり、都教委が 2003 年 10 月 23 日に「入学式、卒業式等における国旗掲揚及び国歌斉唱の実施について」と題して出した通達（いわゆる「10・23 通達」）以来、卒業式などにおける「君が代」斉唱の際、「起立しなかった」、「ピアノ伴奏をしなかった」などの理由で都立学校の教職員が大量に処分されています。

この処分では、8 回も懲戒処分を受けた教員がいたり、往復 4 時間にもお

よぶ学校に移動されたり、処分のたびに「再発防止研修」を受けさせられるなど、過酷な処分が繰り返されてきました。しかし「一度も国旗掲揚・国歌斉唱の根拠や意義を説明されたことはない」と被処分者は述べています。

都教委は上記「10・23通達」以外にも主幹制や人事考課制導入、さらに1年しか勤務していなくても校長判断で「飛ばす」ことが可能となった異動要綱改正など、教員の管理を強めてきました。こうした都教委の「教育改革」で「どんどんもの言えぬ現場になり、一人で悩み病気になったり、辞めたりする教員が増えている」と先の被処分者は付け加えています(『東京新聞』2006年9月19日特報)。

このような雰囲気は東京都だけでなく全国に広まりつつあります。したがって小学校の英語教育に疑問や反対意見を持っていても、今の職場ではそれを自由に表明する雰囲気は皆無に近いようです。慶応大学で小学校の英語教育に関するシンポジウムを開催してきた大津由紀雄氏も、氏が運営するホームページに職場の実情を訴えるメールが次々に飛び込んでくるので、それをホームページの掲示板で公にして世論を喚起しようとする、「自分の身が危なくなるからそれだけは許して欲しい」と押さえ込まれてしまうと嘆いておられたのが印象に残っています。

3年間にわたって開催された上記シンポジウムで、反対意見を述べるために登場した小学校教師が一人もいなかった理由がこれでよく分かるはずで、私も個人的に付き合いのある小学校教師がいて彼女から何時も小学校の現状について苦情を聞かされていたのですが、なぜ反対しないのかと言うと、やはり聞かされる理由は上記と同じでした。一度、東京のテレビ局から「小学校の英語教育について討論番組を組みたいから、きちんと反対意見を述べることのできる小学校教師を紹介して欲しい」との依頼がありましたが、なぜ大都会の東京または近辺で該当者が見つからないのかと尋ねると、やはりかえってくる返事は同じものでした。

朝日新聞(2006年09月13日)によると、文科省では、主に総合学習の時間を利用して行われてきた小学校英語教育について、来年度の概算要求に約38億円を盛り込み、「統一的な補助教材やCDを作製、全国約2万3千校に配布する。うち約2400校では、ALTのほかに英語に堪能な地域の人材を活用したり、コンピュータを使ったIT教育を充実させたりする」、と同時に、「教員の指導力を高めるため、国として初めて小学校英語に特化した研修を始める」といいます。「統一的な補助教材やCD」は確かに教師の負担を軽減するでしょうが、「小学校英語に特化した研修」は教師のストレスを更に高める恐れがあります。

韓国でも上記のような研修強制を契機に少なからぬ教師が辞職する道を選んでいきますし(吉村 2000:138)、文科省が来年度からの政策として取り組みを進めている「全国の国公私立小学校の約1割にあたる約2400校をカバーする外国人指導助手(ALT)の配置」についても、その人材確保の困難に直面することになるでしょう。というのは、ALTに莫大なお金をかけても、それに見合う成果が得られなければ、私たちの大切な税金をどぶに捨てるようなことになりかねないからです。以下に、項を改めて、この問題を考察してみます。

7 小学校英語教育の「費用対効果」

言語政策としての英語教育を論じる場合には、「費用対効果」という観点を絶対に欠かせません。なぜなら、既に述べたように、莫大なお金をかけても、それに見合う成果が得られなければ、私たちの大切な税金をどぶに捨てるようなことになりかねないからです。これまで私は「日本人の英語力を本当に高めたいのであれば、中学校における授業時数を大幅に増大させること」「英語教師に海外研修を含め、自主的に研修する機会を増やし、そのための資金援助をすること」などの提案をしてきました。

ところが文科省は、前節で紹介したように、来年度予算に 38 億円をかけて、教材を準備したり教員研修を企画したりALTを全国 2400 校に派遣するという計画を立てているようです。しかし、小学校教師は、「週 5 日制」「総合学習」「絶対評価」「習熟度別クラス」「特別支援教育」など文科省が次々と打ち出してくる新しい政策に肉体的に対応できず、多くの授業崩壊と病気休職者（とりわけ精神疾患による休職者）が生み出されてきたことは既に見てきたとおりです。小学校の教師に対する英語研修は、彼らに新たな負担を課すものであり、一層の教育荒廃をもたらす恐れがあります。

つまり小学校英語教育（および小学校教師に対する英語研修）は、お金がかかるだけでなく、逆に教育荒廃をいっそう進行させる可能性があるのです。教師にお金をかけるのであれば、中学校教師（あるいは高校教師）にこそお金をかけるべきでしょう。なぜなら彼らには官製研修に参加する義務はあっても、自由に学びたいと思う研究会に「出張扱い」で参加する時間と自由をほとんど保証されていません。あるいは民間企業の社員には英会話学校に補助金を支給されて参加する権利が与えられているのに、公立学校の英語教師には TOEIC 受験という義務だけが課される事態も増えています。それどころか夏休みを利用して「自己負担で」海外で英語力をブラッシュアップしようと思っても、その自由すらないのが普通です。

このような状況を考えてみると、小学校の英語教育は、週休 2 日制と同じく、市場（教育産業）を活性化させるという効果はあっても、日本人の英語力を高める効果はあまり期待できないと思われます。ALT の大量導入についても同じことが考えられます。既に述べたように、文科省は「全国の国公私立小学校の約 1 割にあたる約 2400 校をカバーする外国人指導助手（ALT）を配置する」という計画を立てているようですが、これには莫大なお金がかかります。しかし山田（2003）も指摘しているように、単に英語が話せるという理由だけで採用される ALT に大きな教育効果は期待できません。その

うえ、世界中が英語教育熱を入れた結果、英語母語話者の争奪戦が始まり、良質な教師がますます小学校から去っていく恐れもあります。

この事情をグラッドル(1999:121)は次のように述べています。ここでは、グラッドルは小学校の英語教師について述べているのですが、これは ALT についても言えることです。

世界の学校で効果的な英語学習を阻害する大きな要因は、教師の供給の問題である。もštaiのような国が、(同国が最近開始したように)初等教育の低学年での英語教育の導入を決定すると、大掛かりな教員養成プログラムが必要となってくる。必要な英語力をそなえた小学校教師はごくわずかであり、しかも彼らの多くは大都市部に集中しているからである。だが教師の訓練が効果をあらわしたとしても、発展途上国の学校では教員スタッフの維持が難しい。英語が堪能な教員は中等教育レベルに職を求めようし、英語力のある中等学校の教師は大学や職業専門教育の分野に職を求める可能性があるからである。大学や職業専門教育にたずさわる教師の場合、私企業に勤める同窓生に収入の面ではるかに遅れをとることになれば、公立学校の職を辞す傾向が生じるかもしれない。このように、初等教育レベルでの適切な英語教育の達成を妨げるような人材の「攪拌効果」が存在しているのである。(下線は寺島)

つまり英語力のある教師ほど、小学校→中学校→高校→大学、貧困な田舎→豊かな都会、給料の低い公立学校→給料の高い私立学校へと移行していくというのがグラッドルの主張です。したがって小学校教師にお金を出して研修させても、力量がついた教師は給料の高い私立学校や高い学力を要求される中学・高校に移行していつてしまう恐れがあります。かつて文部省や地方自治体は、高校教師に研修の機会を与えるために、彼らを未来の指導主事として鳴門教育大学や上越教育大学に送り込みましたが、その教師の少なからぬ部分が大学教師になって高校を去っていきました。そのような現象が小学校でも起きないとは限りません。

要するに、小学校教師の研修は、今でも過重な負担をかかえて苦闘している教師を更に疲弊させ、一層の病氣休職や辞任を生み出す恐れがあるだけでなく、私立学校や中学・高校への異動を生み出す原動力になりかねないのです。これでは莫大なお金をかけても「費用対効果」という観点からすれば、全く無駄ということになります。同じように、ALT の争奪戦が国内レベルでも国際レベルでも起き始めているのですから、小学校英語教師として残っている ALT は「くず」ばかりという可能性も出てきます。山田(2003)も次のように述べています。

ネイティブ・スピーカーを最良の語学教師と考える風潮は、世界に共通しています。事の善し悪しは別として、結果的に、世界のあちこちで深刻なネイティブ・スピーカー不足が起こりつつあります。そしてそれは、とくに英語のネイティブ・スピーカーにおいて顕著です。すなわち、ネイティブ・スピーカーの英語教師の需要と供給の不均衡が、地球規模で起こっているのです。どの国の場合も、採用時に正式な資格を問題にしていたら、確保そのものが難しくなってくるのです。日本でも、ここ数年は、計画通りに ALT を採用するのが困難になっており、募集を繰り返しているのが実状のようです。どのような仕事でも希望者が減少し、競争力が失われれば、質の低下は免れません。

小学校の下に、さらに幼児教育のレベルがあるのですが、その英会話教室でアルバイトの助手をしたことがある私の院生は、そこで働く白人教師の質の悪さに強い嫌悪感を抱いたことを、こっそり私に語ってくれたことがあります。特に幼児英語教室では親も経営者も母語話者崇拝が強いので白人しか雇わないのだそうです。驚いたことに白人であればベルギー人でもドイツ人でも雇うのに、日系アメリカ人や黒人は嫌われていたそうです。それはともかく、その幼児英語教室で働いている白人教師の実態を聞くと、英語指導主事をしてきた菅(2002)の次のような言をまざまざと思い出さざるを得ませんでした。山田(2003)からの孫引きですが、次に引用させていただきます。

最近、多くの中高の先生方から ALT についての苦情をいただく。「正しい英文が書けない。正しく単語を綴れない」等と。しかも、英語力の問題に限らない。社会性に問題がある ALT も増えてきた。生徒に対するセクシャル・ハラスメント、暴言、怠業、日本人教員に対する誹謗中傷等々。もちろん一部の ALT に限ったことではあるが、少なくとも 10 年前には考えられなかったことである。山田(2003: 76)

山田(2003)は上記の引用に続けて「このように現実の世界は、無資格の者を採用してもなお供給不足が解消されない、売り手市場とも言える状況を呈しています。この不健康な状態は、ALT の職場上での位置付けとも関連して、各国の ALT 問題をさらに難しくしています」と述べています。つまり ALT を採用し全国に配置しても、配置されるのは 1 割の学校にしか過ぎませんし、ALT の質を保証できる見通しがあるわけでもないのです。しかし全国の学校の「1 割だけ」といっても 2400 校もあるのですから、その費用は月額 30 万円と言われているのですから莫大な額になります。

そのようなお金があるのであれば、中学(あるいは高校)の英語教師を大量に自分の好む自己研修で出かけることを保証したり海外研修に派遣することができますし、こうするだけで、ALT を採用するよりもはるかに大きな教育効果を期待できます。なぜなら夏休みの 1 ヶ月を海外研修に出かけ、「どの程度の英語力でどの程度の英語コミュニケーションが可能か」を体験するだけでも、教師の英語教育に対する意識は大きく違って来るからです。

たとえば ALT ひとりに支払う月額 30 万円を中学校英語教師に対する夏休みの自己研修援助に充てるとすれば、その「1 年分(12 ヶ月)× 2400 校」のお金で、毎年 28800 人の教師が自由に好きな研究会に参加したり海外研修に出かけたりできるようになります。

よく日本の英語力が劣っている例として韓国が引き合いに出されることが多いのですが<註 8>、その韓国は、教員研修の講師として中央で外国人

教師を雇ってはいても、日本のように ALT を地方に派遣するという制度を取っていません。もし韓国の英語教育が日本より進んでいると認めるのであれば、ALT なしで韓国が達成できたことを日本でなぜ実現できないのでしょうか。文科省が韓国のような研修体制を取らずに、総務省や外務省と一緒にあって ALT の「輸入」にのみ血道を上げてきたこと、それを小学校にまで拡大しようとしているのを見ると、やはり貿易赤字＝「輸出超過」を解消するための ALT 採用か、あるいは間違っただネイティブ・スピーカー神話に囚われているとしか考えられません。

また小学校英語教育に関連して、最近は特に「小中一貫教育」ということが強く叫ばれるようになり、「中学校の英語教師が小学校に行き、JTEとして小学校の先生と一緒に授業を行ったり」、逆に「小学校の先生も中学校に来て、中学校の教員と共に Team teaching をしたり」する実践も増えています。

しかし、「12 年目研修」で私の研究室を訪れた中学校の英語教師は、「自分の学校の ALT とですら、きちんと打ち合わせの時間を取れないくらいに忙しいのに、そのうえ小学校まで出かけて行ってその先生と一緒に授業をさせられるのは、本当につらいと述べていました（それどころか「自分の子どもの面倒をゆっくり見ている暇もない」と嘆いている先生もいました）。まして小学校の先生は中学校の先生よりも持ち時間も長く、しかも英語教育の訓練も経験もないのですから、その苦勞・苦悩はいかばかりかと推察されます。

さらに言えば、そもそも中学校との一貫教育を考えるのであれば、「小中一貫教育」ではなく「中高一貫教育」を考えるべきでしょう。なぜなら肉体的にも精神的にも一貫性があるのは「小中」ではなく「中高」だからです。だからこそ「初等教育」に対して「中等教育」という名称が使われ、中学校は「前期中等教育」、高校は「後期中等教育」と呼ばれているのですし、アジアでも欧米でも「ミドル・スクール」として「中高一貫教育」をしているところは少なく

ありません。

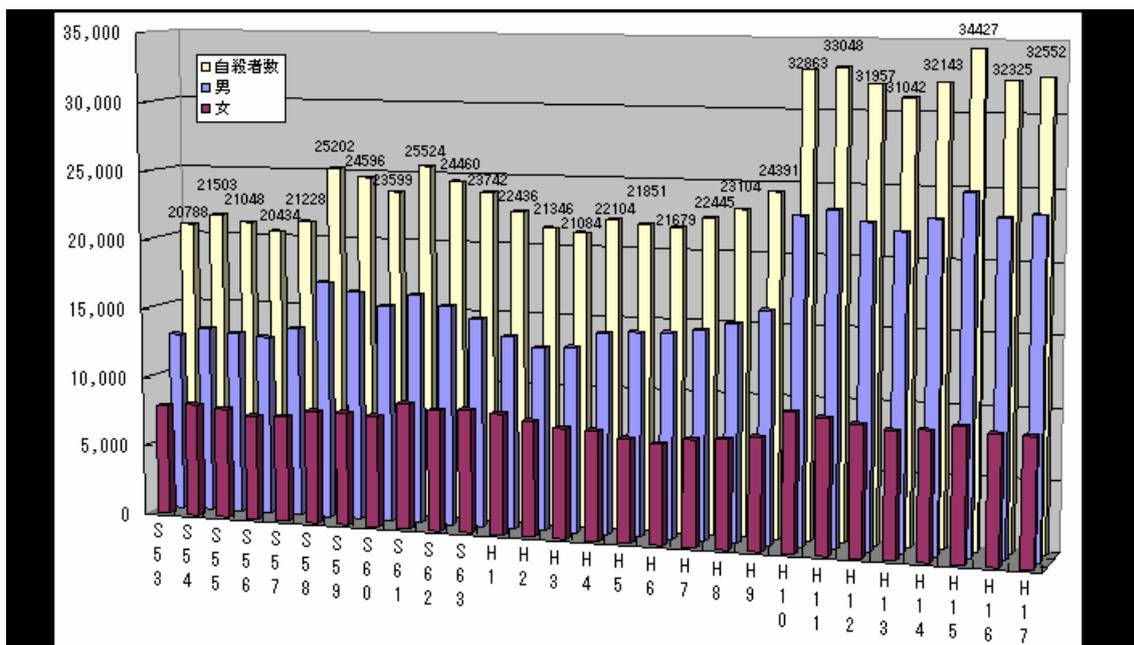
先ほど紹介した「12年目研修」の中学校教師に尋ねても、「中学1年生は小学校5-6年生に近いかも知れないが、中学2-3年生は高校生にはるかに近い。中学1年生でも、彼らを相手にした後で中学3年生のクラスで授業すると、肉体的精神的成熟度が違うので、非常に疲れる。ましてや、中学生を相手に授業するのと小学生を相手に授業するのでは、方法や態度を全く変えなければならず、それを同時におこなうことは教師の疲労を倍加させる」とのことでした。

つまり「小中一貫教育」は、単に小学校に英語教育を導入した結果の「尻ぬぐい」的措置として考え出されたものであって、何ら教育学的に根拠があるわけでもないのです。この意味で、英語教育を理由にした「小中一貫教育」は本末転倒というべきなのです。

また日本でも私立を中心としたエリート学校の多くは「中高一貫教育」をして有名大学への進学率をあげています。だとすると英語を理由とした「小中一貫教育」は単に本末転倒であるだけでなく、主として公立学校でおこなわれる「英語を理由とした」「小中一貫教育」と、主としてエリート大学への進学を目指しておこなわれている私立学校の「中高一貫教育」とで、ますます格差を生じさせることにもなります。

このように「費用対効果」を考えると、小学校の英語教育は小学校教師をますます疲弊させるだけでなく、「小中一貫」の公立学校と「中高一貫」の私立学校の格差をいっそう拡大することになりかねません。というのは、公立学校で「中高一貫校」というのは全国でも数が限られているからです。

と同時に、これは貧富の格差を広げる役割を果たす恐れがあります。なぜなら、倒産・失業が続く中で8年間連続して3万人の自殺者が出ている現状ですから、裕福な家庭の子どもしか「中高一貫校」の私立学校に進学できないからです。



<参考資料>自殺者数の年度推移:H18年6月発表 警察庁統計資料より

<http://www.t-pec.co.jp/mental/2002-08-4.htm>

交通事故が1万人を超えると大騒ぎになるのですから、8万人という数字がいかに異常な数字かよく分かるはずです。私が茨城県の高校で講演を依頼されたとき、その校長先生と話していて驚いたのは、授業料が払えない生活保護家庭が目に見えて増大しつつあるということでした。

ですから、貧富の格差を広げないためにも、また教育学的な見地からも(すなわち後期中等教育を一貫させるためにも)、「一貫校」は「小中一貫」ではなく「中高一貫」であるべきです。すべての公立学校こそ「中高一貫校」にすべきなのです。そうすれば、東大教育学部長・佐藤学氏が従来から主張している「中学生の精神をゆがめる内申書」(佐藤1999)の廃止運動をする必要もなくなりますし、公立学校と私立学校の格差もなくなります。こうして貧富の格差の広がりを少しでも止めることができます。

ところが既に見てきたように、事態は全く本末転倒の状況が進行しています。小学校英語教育のために「中高一貫」ではなく「小中一貫」の教育が推進されているのです。これは「人間に合わせてベッドの長さを調節する」ので

はなく、「ベッドの長さに合わせて人間の足を切ったり引き延ばしたりする」愚行に似ています。

しかも、その口実として「小学校によって英語教育を十分に受けられる学校とそうでない学校との間に不平等が生じているから、全ての子どもに均等な機会を与える」という理由が最近になって言われるようになりました。しかし、実験校・研究指定校を次々と増やし、そのような機会不平等を作り出したのは、当の文科省なのですから、開いた口がふさがりません。

8 英語以外に求められる学力とは

小学校英語教育の「費用対効果」を考える際に、もう一つどうしても欠かしてはならない点に「日本語学力」の問題があります。最近よく聞かれる意見としては「小学校の英語教育に反対する意見として日本語力の低下を上げる人がいるが、週1-2時間ぐらい小学校で英語をやったからといって、日本語が乱れたりすることはない」という反論があります。確かに「週1-2時間ぐらい小学校で英語をやったからといって、日本人の会話力が低下したり乱れたりすることはない」と私も思います。私がむしろ気になるのはカタカナ語の氾濫です。「ユビキタス」など、最近の日本語は英語教育を専門にしている私ですら意味不明なカタカナ語が氾濫していて、これが老人・子どもだけでなく日本語を学び始めた留学生や在日外国人を苦しめています。

しかし、もう一つ考えてみなければならないのは、「小学校で少し英語をやったからといって、日本語力が低下したり乱れたりすることはない」という主張は「生活言語」としての日本語に当てはまるとしても、「学習言語」としての日本語には当てはまるのかという問題です。

たとえば、確かに日本に生まれた日本人なら誰でも自由に日常会話ができますが、しかし書物を音読させても漢字を読めない学生が激増していますし、レポートを書かせると意味不明な日本語を書く学生は少なくありません。

つまり、小学生の英語学習が日本人の「生活言語」にはあまり影響を与えないとしても「学習言語」の到達度には大きな影響を与える可能性があるということです。

なぜなら日常会話と違って、日本語であっても、文字情報を正しく(あるいは豊かに)読み取り、それを豊かに(あるいは論理的に)伝える力は、訓練なしには獲得できないからです。近年、OECD が実施した国際的な学力調査 PISA2003 で、小国フィンランドが「応用的読解力」「数学的リテラシー」「科学的リテラシー」「問題解決能力」のどの分野においても上位を占めたこと、それに比して日本人の「読解力」が大きく低下したことが話題になりました。

とりわけ目を引いたのが、「文章で自分の意見を表明する」「自由記述問題」に日本人生徒の多くが白紙回答をしていることでした。文科省のホームページ「読解力向上に関する指導資料：PISA調査(読解力)の結果分析と改善の方向」でも次のように記されています。

平成 16 年 12 月に、「生徒の学習到達度調査」(Program for International Student Assessment 2003)の結果が公表されました。(中略) この調査の結果では、我が国の子どもたちの学力は、「数学的リテラシー」、「科学的リテラシー」、「問題解決能力」の得点については、いずれも一位の国とは統計上の差がなかったものの、その一方で、「読解力」の得点については、OECD平均程度まで低下している状況にあるなど、大きな課題が示されました。

[http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/gakuryoku/siryo/05122201.htm]

文科省の上記HPでは上記の言のあと、「参考資料」として、学力調査のデータ「無答率からみた状況」を図表にして分析した上で、さらに「OECD平均に比べて、日本は無答率が高い。特に、出題形式では『自由記述形式』で、5ポイント以上高い問題が10問中6問と際立って高い。また、読解プロセスは『熟考・評価』の問題で高い」との註を付けています。このように、情報を読み取り、それを自由に表現することができるようになるためには、きち

んとした訓練が必要になるのです。

この調査は2003年(平成15年)に、高校1年生を対象に実施されたものですから、小学校で本格的に英語教育が「総合学習」などで実施される以前の生徒が対象でした。その段階の生徒でさえ、このような危機的状況なのですから、英語教育が小学校に導入され、現場が混乱し始めた時期の生徒が、将来このテストを受けたとき、どのような結果が出てくるのか、それを想像すると恐ろしくなります。何故なら、たとえ週1-2時間であっても、英語活動が「必修化」または「教科化」されれば、週5日制の中で削られた時間が、この英語活動でさらに削減されることになるからです。

前々節で小学校ですら校内暴力が多発する現状について紹介しましたが、生徒が暴力を振るう一つの原因は、「ことばの力」の貧困化にあると私は考えています。自分の不満や要求をことばで表現する力が貧困化したり、ことばで表現する自由・機会を奪われたりしたとき、「口」ではなく「手」が出ることになるからです。これは今のイラクやパレスチナなど、いわゆる「中東情勢」を見れば、そのことがよく分かります。中学校での校内暴力が突出しているのも、上記のことと無関係ではないでしょう。

しかし他方で、「読解力」の低下を理由に、「総合的な学習」を廃止または縮小して、「習熟度別クラス」を推進させたり、かつての無意味な「詰め込み学習」「ドリル学習」を復活させたりする意見も出始めています。これは「総合学習」→「国際理解教育」→「英語活動」という短絡的な流れと同様に、短絡的な発想といえます。というのは、フィンランドの教育がPISAで上位を占め続けているのは「習熟度別クラス」や「詰め込み学習」「ドリル学習」によるものではないからです。

福田(2005、2006)や教育科学研究会(2005)を読めば分かるように、フィンランドの教育が成功を収めている要因は、教師が教育権を持っていること、教師を育てるシステムが学部大学院の一貫教育であること(つまり教師全

員が修士号をもつ。他方で日本の文科省が進めようとしている「専門職大学院」は指導層だけに大学院教育を与えるもの)など色々あります。しかし、その中でとりわけ大きな位置を占めているのが、日本の「総合的な学習」に極めて似通った教授＝学習方法を取っていることです。すなわち「自分たちで疑問を作り出し、自分たちで解決をしていく」という道筋と、「それを自分たちのことばで表現し、発表・討論させる」という協同学習を大切にしていることです。

小学校の英語学習は、このような力を育てるために必要な時間を奪っていきます。また英語活動だけに特化した「国際理解教育」は逆に英米の視点からしか世界を見ることのできない子どもを育てる危険性すらあります。ですから、たとえ小学校英語教育の教師として英米人だけでなくアジア人やアフリカ人の ALT を雇ったにしても、英語活動に特化した「国際理解教育」は、吉村(2000)実践のような、余程の工夫をしないかぎり、「英語は世界語」「英米の経済システムは世界のモデル」という誤った観念を生徒に植え付けることになりかねません。

これに関連して、もう一つだけ付言しておきたいのは、日本人は何故もっと身近な言語を学習しないのか、ということです。たとえば国内には古くから在日韓国朝鮮人がいますし、最近では研修生としての中国人やデカセギ労働者としての日系ブラジル人が激増しています。また隣国には韓国や中国があり、その貿易高もウナギ登りです。先日の報道では対アジアとの貿易高が対米貿易高を超えたとありました。とりわけ中国は巨大市場になりつつあります。だとすれば、日本の経済発展のためにも英語一辺倒ではなく中国語や韓国朝鮮語などを勉強した方が良いことになります。

しばしば「日本の経済が不調なのは日本人に英語力がないからだ」と言われますが、日本の貿易相手国の変遷をみれば、それは全くの誤りであることが分かります。むしろアジア外交を気まずくさせて、せっかくの貿易チャンス

を失っていると言ってもよいと思います。自民党歴代閣僚の発言や小泉首相の靖国参拝がその典型例です。他方、先日の BS ニュースによれば、米国は巨大な市場をにらんだ結果でしょうが、従来は日本語を教えていた学校でも今は中国語にシフトを移しつつあるそうです。〈註 10〉。

その点、日本でも中国語や韓国朝鮮語、さらにはポルトガル語の学習者が増えれば、在日外国人との相互理解が深まるだけでなく、中国や韓国の反日感情も弱まり、日本経済にとっても利益になるでしょう。山川(2005:170)は「ヨーロッパの言語教育・言語政策には戦争の再発防止という究極の理念があり、近隣諸国の言語を互いが学ぶために国を超えたレベルで政策がたてられている」と述べ、その具現化として CEF(言語の学習・教授・評価のための欧州共通枠)を紹介しています。そして CEF の基本的考え方として「複数言語主義」があるとして、それを次のように紹介しています。

CEF の定義によれば「多言語主義」とは、英語・ドイツ語・フランス語といった言語を別個のものとしてそれぞれの母語話者の水準に達することを目標に、学校教育を通して学ぶことの方に重点をおいています。これに対し「複数言語主義」は、いくつかの言語を、個人の体験や生活の必要に応じて使い分けようとする態度の方に重点をおいています。時と場合に応じて、「聞く」「話す」「読む」「書く」といった技能の必要な部分を柔軟に発揮できる能力や態度の育成を目指します。だれもが多くの言語を母語に近いレベルまで習得することは、経済的にも時間的にも負担になります。個人の体験、必要とする言語や習得レベルも異なります。緩やかな一貫性を保ちつつ、それぞれの主体性に応じた学習目標を掲げることに重点をおいているのです。(山川 2005:171-172)

考えてみれば、私たちの回りに住む外国人は日韓国朝鮮人・中国人研修生・日系ブラジル人など英語を母語しない外国人がほとんどなのに、英語を小学校から強制的に学習させ、他方で彼らとはほとんど交流しない生活をしているというのは、いかにも奇妙な話です。その点で山川(2005)が次のよ

うに述べていることは傾聴に値します。

複数言語主義言を日本にあてはめると、近隣諸国の言語や日本に住む日本語を母語としない人々の言語に、どう接するかという問題提起になります。英語以外の言語(当然母語も含む)を尊重する態度も自然に生まれますし、英語と日本語がいかに言語的距離の離れた言語同士であるか、ということにも気づきやすくなります。「複数言語主義は理念にすぎない」という意見もありますが、「複数言語主義」は生活体験から得た実感を意識化した、理念を伴う現実的な考え方です。

私は先日、中国の内モンゴル自治区の内モンゴル師範大学および内モンゴル民族師範学校を訪問して戻ってきたばかりなのですが、そこに住むモンゴル人は家庭ではモンゴル語を話し、小学校ではモンゴル語で授業を受けると同時に中国語をも学び、中学校では日本語または英語を学ぶ生徒が多いことを知りました。しかし同時に、回りに多くの漢民族の人が住み、テレビ・新聞のほとんどは中国語ですから、モンゴル語を学びたくないし話したくないと言いだめる子どもがいたり、子どもを最初から漢民族の学校に入れる家庭あったりして、結果としてモンゴル語が読めない書けない子どもが多く出始めているという、悲しい現実も知りました。

このようにEUだけではなくアジアの国々でも、山川の言う「複数言語主義」が当たり前ようになってきているのに、日本だけが英語一辺倒なのです。これでは日本で外国語を学ぶ生徒の思考が複眼的なものにならないだけでなく、日本がアジア経済共同体の中で生きていく上でも大きな障害になる恐れがあります。山川(2005)がその論文を次のような言で締めくくっている所以だと思います。

日本の「外国語教育」政策で立ち遅れているのは、早期英語教育というよりはむしろ、中等教育段階での英語以外の異言語教育の方であると思います。日本の中等教育における英語偏重は世界でも珍しく、多くの国では中等教育段

階で多様な言語の教育が行われています。英語偏重は、児童・生徒の言語意識に影響を与えるだけでなく、最終的には日本の進むべき方向性を決定する際にも大きな影響を及ぼします。(山川 2005:178)

9 おわりに

以上で私は「全国一律に公立小学校で英語教育を教えることは有害無益である」ことを主張してきました。このような論については大津(2004, 2005, 2006)でも展開されていますが、この小論ではそれらの著書・論文で十分に展開されていない点に絞って論述したつもりです。

そして同時に、小学校に英語教育を導入することが、どうしても世論の手前やむを得ないというのであれば、安井(2004)が指摘しているように撤退の条件を導入前に明らかにすべきだということも論じました。さもないと、現在のイラク戦争のように泥沼に陥って、いたずらに被害を大きくする恐れがあるからです。

しかし、私がこのようなことを主張したからと言って、「英語教育が無意味だ」と言っているわけではありません。グラッドル(1999)が述べているように、「近いうちに英語が世界最強の地位から転落することは確実であるとしても、なおビッグスリーまたはビッグフォーの位置にとどまることもまた確実」だからです。

外国語の学習なくして母語または国語の本質をつかみ、それを駆使する力を身につけることはできません。これは鏡なくしては自分の顔を見ることが不可能だという事実と同じです。ですから私たちは、どこかの時点で最低一つの外国語にふれてみることは必要不可欠です。しかし問題は、それを「どの時点で、どのような外国語を使っておこなうか」です[私自身も試行錯誤を積み重ねながら自分独自の英語教育法を編み出してきました。その一端は参考文献に示してあります]。

私の主張は、先述のとおり、「それを小学校で強制する必然性はないし、英語である必要もない」とするものでした。むしろ隣国の韓国語から外国語学習を始めた方が入門とした方が生徒に良いかも知れないのです。なぜなら文法構造がよく似た言語だから、入門としては取り付きやすいからです。また隣人に在日韓国朝鮮人がいますし、距離的にも隣国を訪ねることは容易ですから、使ってみる機会は英語よりもはるかに多いからだとも言えるのです。

同じことは中国についても言えます。私たちは漢字を使っていますから、全く違う文字言語を持つ言語から外国語学習を始めるよりは、中国語から始めた方が、韓国語とは違った取り付きやすさがあるからです。しかも中国語の文法構造は英語と似た点が少なくないので、中国語をかじったうえで(必要が出てくれば)第 2 外国語として英語に移行した方が、英語習得が容易だとも考えられます。これこそ EU の言語政策 CEF のいう、真の意味での「複数言語主義」ではないでしょうか。

ところで、欧州では誰でもが母語以外に 1-2 カ国語の学習を要請されていることを前節で紹介しました。しかし、実を言うと欧州の言語は、どれを取ってみても、文字はほとんど同じアルファベットを用い、文法構造も非常に良く似ているのです。ですから日本語と文法構造が似ていると言っても、日本人が文字の全く違うモンゴル語や韓国朝鮮語を学ぶよりも、彼らの方がはるかに外国語を習得しやすい環境にあると言えます。しかも EU になってからは国境間の移動もいっそう容易になりましたし、フィンランドでも英語放送はあふれています。

ですから欧州の言語政策がいくら優れているからといっても、それをそのまま日本に持ち込むことも再検討を要する課題です。欧州のほとんどの国が小学校から外国語の学習を始めているという主張もよくありますが、言語学的にもみても政治経済的環境からみても条件が全く違うのです。これまでの

日本の英語教育は、英米で開発された「第 2 言語としての英語」を教えるために開発された教授法を輸入することのみで、「外国語としての英語」を教える、日本の風土に根ざした教授法をほとんど開発してきませんでした。それと同じように、日本の言語政策も、自分たちの環境にふさわしいものを考えていかなければならないのではないのでしょうか。

本書の趣旨は「アジアの英語から学ぶ」にあると思うのですが、以上の趣旨からすると二つの学び方があると考えます。すなわち「優れた実践から学ぶ」という学び方と、「反面教師として学ぶ」という学び方です。しかし、鈴木孝夫氏が『言語政策』第 1 号で述べておられるように、日本人は「素晴らしいものは常に外国から訪れる」と考える習性があるせいか、「アジアの英語教育から学ぶ」というと、小学校から英語教育をやっている国々は全て英語教育において進んだ国だと考えがちです。河添恵子『アジア英語教育最前線：遅れる日本？進んだアジア！』（三修社、2005）の副題「遅れる日本？進んだアジア！」が、そのような姿勢をよく表しています。

そこで本当は、本書に盛られているアジアの各国における小学校英語教育についても、述べたいことが多く残されているのですが、既に紙数も大幅に超過しているので、それは別の機会にゆずることにしたいと思います。また小学校で外国語教育をやるのであれば「言語意識教育」として多言語を紹介し、それを比較させながら「言語の面白さ不思議さ」を考えさせるものを開発すべきだとも考えています。しかし、それについても今回は十分に展開するゆとりがありませんでした。ただ先行研究としては、Tulasiewicz & Zajda (1998)、Hawkins(1984)などがあるに止めます。

最後に、どうしても言及しておかねばならないのは、「本当に日本人の英語力は落ちていたのか」「本当に日本の英語教育は間違っていたのか」「日本人は読めるけれど話せないのは事実か」という点です。

上記のような論点を理由に教科書が改訂され、会話一辺倒の内容になり

ましたが、このような「改善」の結果、日本人の英語力は逆に低下したように私には見えます。もちろん日本の英語教育の全てが正しかったわけではありませんが、それを真に改善したければ、故若林俊輔氏が主張されたように、まず中学校における授業時数を増やし、他方、教師の持ち時間とクラスサイズを減らすべきだったではないでしょうか。

最近、イラク戦争が悪化をたどるにつれて、その現状を正しく伝えるために、大手メディアのゆがんだ報道に抗してインターネットによる翻訳サイトが次々と立ち上げられました。翻訳集団 TUP（「平和をめざす翻訳家連合」 United Translators for Peace）もその一つです。海外の速報の中で重要だと思われるニュースを速攻で翻訳・発信してくれていますが、彼らの英語力には本当に脱帽します。そしてTUPアンソロジー『世界は変えられる』（七つ森書館）は2004年度のJCJ市民メディア賞を受賞しました。

この翻訳に携わっているメンバーは新しい教育課程の英語教育を受けた人たちではなく、従来から非難された古い教育課程の中で育った人たちです。その彼らの翻訳が、日本ジャーナリスト会議によって毎年すぐれた言論報道活動に対して送られている「JCJ賞」を受賞したということは、日本の英語教育は幾つかの欠点があったとはいえ、それなりの成果を上げてきたことの証明だと私には思えるのです。もし欠点があったとすれば、それは教師の無能によるものであるよりも既に述べたような文科省による無策であったと言うべきでしょう。

同じことは翻訳集団「Baghdad Burning」についても言えるでしょう。この「Baghdad Burning」は、バグダード在住のイラク女性＝リバーバンドが綴る戦争・政治・占領を話題にしたブログなのですが、この書籍版は日本語だけでなく、アメリカとイギリスでも出版されていて、2005年10月、ルポルタージュ文学に贈られるユリシーズ賞の3位を受賞し、さらにブログそのものも賞を獲得するなど、リバーバンドのブログ『バグダード・バーニング』は、今やイラク発

のブログとして、世界的にも注目されるものになっています。

さて女性有志によるこの翻訳を、私たちはインターネットで読むことができますのですが、実に見事な翻訳です。このような翻訳をできるためには、確実な英語力と優れた日本語力を必要とします。私たち日本の英語教育は、欠点はあったとはいえ、このような優れた素人翻訳家集団を生み出してきているのです。[<http://www.geocities.jp/riverbendblog/>]

だとすれば、何度も言うように、先ず改革すべきは中学校の英語教育であって小学校ではありませんでした。それは既に紹介したように、『英語青年』編集長・津田正氏や全国英語教育学会会長・金谷憲氏らによる提案の趣旨でもありました。ところが、文科省は中学校を会話一辺倒にして中学生の英語力を低下させただけでなく、今度は小学校英語教育に乗り出そうとしているのです。戦争と同じように、言語政策も「進撃する」のは「撤退する」よりも簡単なのです。ベトナム戦争と同じ過ちは繰り返したくないものです。

追記： この論文をほぼ書き終えた時点で文科省の大臣が入れ替わり、新大臣は「英語教育を必修化する必要はない」などと発言しているようなので、将来どのように議論が推移していくのか注意深く見守りたいと思います。