

# 文法教授とコミュニケーションについての私見

藤 原 康 洋

## A Personal View on the Teaching of Grammar and Communication

Yasuhiro Fujiwara

### 抄 録

日本の学校英語ではコミュニケーション重視の教育が進展しているが、文法との連携（特に、文法の確かな基礎知識と効率的な使用）を主とした指導が今後さらに必要と考えられる。その理由として、1. 英語がますます国際コミュニケーションの手段となりつつあること、2. 日本人が単なる挨拶でない内容のある発信を英語で行う必要に迫られていること、3. 話すことや書くことにおいては流暢さに劣らず正確さが求められること、の3点が挙げられる。

**キーワード：**「諸英語」という概念、メッセージ重視のコミュニケーション、  
英語による発信力、正確さと流暢さ、文法指導の重要性

(2005年9月30日 受理)

### Abstract

With the English language becoming ever more a means of global communication, and with the Japanese people facing the increasing need to express themselves on contents rather than mere to exchange greetings, the English education at Japanese schools should base its teaching of productive skills more on solid knowledge and effective use of grammar; for speaking and writing for self-expression on contents requires accuracy as well as fluency.

**Key words :** concept of “Englishes”, content-oriented communication,  
productive skills of English, accuracy and fluency,  
significance of grammar teaching

(Received September 30, 2005)

## はじめに

「日本では中学校と高校で6年間も英語を勉強しながら、英語をろくに話せない。学校の英語教育が問題ではないか。」との意見をよく耳にする。日本の中等学校英語教育は、世間が好んで批判する対象となった感があり、その声は文部科学省を動かす力ともなっているようだ。『文法より英会話』とか『外国語学習は早く始めるほどよい』という思い込みは、(論理ではなく、気分の世界の住人である)大衆のものである。文部科学省も教師も生徒も、大衆の気分と同調しているところがある<sup>(1)</sup>とは山田雄一郎氏の指摘である。平成元年の学校指導要領改訂でコミュニケーションを外国語教育の目標として打ち出した文部省(当時)は、平成11年度改訂で、さらに「音声面の」「実践的な」コミュニケーションを中学校の目標の一つに設定し今日に至っている。

他方、中等学校の英語教育の現場では、文科省の音頭によりコミュニケーション重視の指導が進展しているとはいえ、「文法訳読法」による教え方を基本としている場合が依然少なくない。著者を含めて中学校・高校の教師は文法と読み書きを大きな柱として授業しているが、冒頭に描写した批判に歯切れの良い応答ができず自信のない状態で教壇に立っているように著者には感じられる。「日本の英語教育は明治初期の目的が達成されるにつれ、虚学としての教養主義と明確な目的をもたない実用会話に二極分化し、しかもどちらもうまくいっておらず授業がバラバラで一貫性を欠いている」<sup>(2)</sup>との鈴木孝夫氏の認識が正しいとすれば、その一貫性の欠如こそ英語教師の自信欠如の一大要因であろう。

上西俊雄氏は、「他の科目であれば、教え方の改良が叫ばれても、現場におけるその担い手である教師の資質が根本から疑われるようなことはありえないが、昨今の英語教育議論はまさしくそのような方向に進んでいるので」あり、「(英語教師の) 拠って立つ足場が失われ、教師としての資格すら疑われている」<sup>(3)</sup>と現状を分析する。文法訳読教授法に対する反発(後述)もあり、コミュニケーションへの多大な期待が英語教育内外で膨らむ今日、本稿では、一度広い視野で英語教育を捉え、英語教師の拠って立つところを確認することを目的とし、コミュニケーションと文法との関連に一考察を加えることにした。

なお、「二人以上の間で考えや情報などをやりとりする事」<sup>(4)</sup>と広義に定義される「コミュニケーション」は、言語の四技能全てを含むものだが、その内「聞く」「話す」に比重が置かれた意味でよく言及される。この意味合いで本稿でも、その言葉を用いる。もっとも、平成11年度の中学校学習指導要領改訂に関わった平田和人氏(当時、文部省初中局中学校課教科調査官)は、「(この改訂で) コミュニケーションの能力の意味が、より一段と会話能力に近くなったと捉えれば間違っている」<sup>(5)</sup>と言う。「単なる会話」ではない「コミュニケーション」とは一体何なのか、との問題意識から本稿を始めたい。

## 1. 今後、世界が日本人に求める英語コミュニケーション能力について

### 1.1 世界における英語変種の多様性

ブリティッシュ・カウンシル主宰の「英語2000プロジェクト」が、今後の英語のあり方

を予想した研究成果を「英語の未来」として1997年に発表した。その中で興味深いと思われることは英語を「外国語」から「第二言語」へと位置付ける人々が急増するとの予想である<sup>(6)</sup>。第二言語とは行政、ビジネス、学校などで母国語に次いで（と共に）使用される言語であり（ナイジェリア、フィリピン、インド等での英語）、そのような役割を果たしていない国（中国、日本、ロシアなど多数）での英語を外国語と呼んで区別する<sup>(7)</sup>。プロジェクトの認識では、これまで英語が外国語であった国において、専門的な内容の対話や高等教育など国内でのコミュニケーションに英語が使われる機会が増大し、知的職業階級を中心に家庭生活でも英語が使用され、彼らのアイデンティティーの一部になりつつあるという<sup>(8)</sup>。

その結果、英語における権威の中心が英米語（標準変種）から徐々にシフトし、非母語としての英語の地域変種と競合関係になると予想している<sup>(9)</sup>。参考に英語使用人口を1995年統計で見ると、英語を母国語とする人口3億5千万人、第二言語とする人口1億5千万人から3億人、外国語として英語を学ぶ人口1億人から10億人となっている<sup>(10)</sup>。英語を第二言語ないし外国語として使用する人々の英語のあり方が、世界における今後の英語のあり方を決める度合いの大きさが、数字から読み取れる。

EUにおける英語の状況も、標準変種の地位の低下という上の点を支持する。多言語主義を標榜するEU内では、英語あるいはフランス語という pivot 言語を介してのリレー通訳で会議などが行われている。pivot 言語に英語が選択されることが多く、EU内での英語の公用化は実質的に拡大しているらしい。その結果、「英語の母語話者の重要性が薄れる」という特徴が見られ、「イギリス英語が『ヨーロッパ英語（複数形）』の一変種に過ぎなくなるのもそう遠くない<sup>(11)</sup>」と菅山謙正氏は予想している。

英語の地域変種の増大という論点は、日本の英語教育の在り方に、ある示唆を与えるものと思われる。日本人が伝統的に縛られてきた標準変種としての英米語に対してようやく客観的な見方と態度を取ることができる環境が整ったわけであり、裏を返せば、日本人としての主体的な英語の使い方が世界から求められる、ということでもある。コミュニケーションを学校英語の目標として打ち出すことは、世界からのこの要請に応えるものと、まずは評価することができる。

## 1.2 英語によるコミュニケーションの今日的意義

主体的な英語使用を重視する英語教育目的論は以前からあった。教養主義に対する「実用主義」に加え、「国際理解」などがそれである。しかし、「実用主義」や「国際理解」といった目的論の重要性が、近年ようやく日本で実感され始めた。自らの立場や考えを言葉を尽くして説明するべき切羽詰まった状況に、国内外を問わず、かつてより多くの日本人が立っているという現実である。それは、国際親善のような互いの善意を多くの場合に前提とする付き合いだけでなく、時に善意でないものと交渉し対峙せねばならない状況を意味する<sup>(12)</sup>。このことは一部のエリートの仕事とは限らない、と英語公用語論者で知られる船橋洋一氏は次のように強調する。現下のインターネット時代、例えば日本が特定の国

からサイバー攻撃などを受けた場合、日本の立場を正当に主張するには、「エリートだけががんばってもだめ」であり、「幅広い日本の市民が、インターネットや他のメディアで論争に参加したり、アピールしたりして、多対多で交信する必要がある」<sup>(13)</sup>としている。

市川力氏は、「国際理解という『世界のいろいろな人と出会い、友達の輪を広げる』』というような、楽観的で美しいイメージを抱きがちである。しかし、それは利害関係の絡まない社交辞令の国際親善においてのことだけであって、現実には食うか食われるかという緊迫した関係の中でいかに自分の立場を守っていくかということなのである」<sup>(14)</sup>との認識を示している。氏はアメリカにおいて日本人子弟を塾で長年教えた経験があり、日本人生徒が現地校において、例えば社会の授業での「原爆投下の是非」を巡る議論へ参加する際の戸惑いを引き合いにし、「『国際感覚』は、『日本人代表』として外国人に立ち向かわなければならない局面に追い込まれ、自分たちの歴史、自分たちの置かれている立場をどう説明したらよいかを必死になって考えることで育まれる」<sup>(15)</sup>と主張する。

人は己の利害が絡み生活や生存が懸かる時、主体的にならざるを得ないわけで、第二言語的使用とはそういう場面を頻繁に含むことに他ならない。「武器としての言葉」との概念を用いて鈴木孝夫氏は、日本の英語に求められる機能を、「外からの非難攻撃に対する自己弁護や日本の存在や活動が必然的に他国に与える不利益を極小化すること」<sup>(16)</sup>に見ている。これらのマイクロ版は、自立した個人が母語集団の日常生活で行っているやりとりだが、異文化間では十分に果たせなかった機能と言える。寺澤芳男氏は、長い国際金融の経験から、「ビッグバンにより外国が怒涛のように押し寄せて、日本的な慣行を打ち破る時、彼らと丁々発止とやりあえるだけの英語が、いわば武器として必要である」<sup>(17)</sup>と述べている。「武器」という言葉が象徴しているのは、主体性を持った、内容のある（時に、のっぴきならない）双方向のコミュニケーションのことであり、その能力養成を英語教育の大きな目標とする方向性は大いに賛同されるべきである。

社会言語学上の最近の概念の一つである「共構造」や「相互行為の能力」では、社会言語学的な現象は、相互行為に関わるすべての話者の共同により成り立っていると捉えられており、「第二言語能力は、一人の話者の脳に存在するのではなく、やりとりの中で参加者によって共同でつくられ、参加者に共有されているもの」<sup>(18)</sup>とみなされている。主体性を持った、内容のある双方向のコミュニケーション能力がとに求められる所以である。

### 1.3 英語の学習モデルと日本人的英語

英語を外国語としてではなく第二言語として使用する世界的傾向があると前述した。この傾向は、日本の中等教育で英語のどの変種を使用し、どう指導するかという実際的問題にヒントを与えるであろう。

参考に、第二言語として英語を使用するシンガポールの事情を一瞥する。中国語、マレー語などの民族語とは別に、独立以来、行政や教育の第一媒体として英語が公用語とされてきた中、1950年代後半に始まった英語教育（モデルは標準イギリス英語）の成果もあり、1990年の国勢調査でシンガポールの6歳児の26%が家庭でもっぱら英語を使っている

との結果が出たと田辺洋二氏が紹介している<sup>(19)</sup>。しかし、その英語はシングリッシュとも呼ぶべき混合変種である。(例えば、日本語の終助詞「ね」「よ」にあたる *lah* を文末に頻繁に付けたり、付加疑問は全て、*is it?* で通す、など)。本名信行氏は、この変種の定着を「英語がシンガポール人の手に渡り、彼らの間で頻繁に使われるようになった事の当然の代償」と分析している<sup>(20)</sup>。しかし、この変種では国際通用性が低いと憂慮した政府は、2000年より SGEM (Speak Good English Movement) を開始して標準イギリス英語への回帰を目指している。その中心は学校教育における文法指導の強化などシラバスの改訂であるが、シングリッシュはシンガポール人のアイデンティティーにすでに深く入り込み、運動の行方は今のところ不明である<sup>(21)</sup>。

「実用」のためであれば、「日本的英語で構わない」との意見も巷でよく耳にする。音韻面に限っても、最初から日本語的発音で満足し発音指導を無視してよいと考えるのか、それとも何らかのモデルで学んだ結果、それでも母国語に干渉される日本的英語にとどまると考えるのか、では大きな違いがある。前者では世界での「実用」に供することはできまい。ギムソン氏は、英語話者だけでなくどの地域の人々にも受け入れられる許容性の高さが英語発音の国際通用性には必要である、と主張している<sup>(22)</sup>。中津燎子氏も、母音・子音ともに世界で通用するまでにはかなりの練習を要する、と言っている<sup>(23)</sup>。氏が大阪で「発音研究会」を指導していた頃の受講生の訓練を著者は垣間見たことがあるが、手鏡を使って自らの口や舌の形と使い方を猛練習していた。あるモデルに沿って発音練習しても結果的には日本人話者と分かる程度の発音にとどまる場合が多いであろう。シングリッシュの国際通用性の低さを他山の石とすべきである。

日本での学習モデルを現状どおり英米語とすることに著者は異論はない。渡辺武達氏は、英米人の規範的な英語ではなくて、異文化交流語として通じる日本人式英語を目標とすべしと唱えているが<sup>(24)</sup>、モデルとしての英米語を否定してはいない。英米語をモデルに学習した結果、世界で通用する程度にまで母国語の発音が矯正され、基本文法と基本語彙が使える段階に至ればその英語教育は十分成功であると言える。

#### 1.4 いわゆる「国際英語」の定着

国際的コミュニケーションの現場では、国際英語ともいうべきある種の英語が定着しつつある。元国連事務次長の明石康氏は、「国連ではイギリス英語とアメリカ英語の中間、どちらかといえばイギリス英語に近いような、無国籍化した英語をみな喋っていて結構それで通じ合っている」と言う<sup>(25)</sup>。本名氏によると、「国際会議などでも非母語話者の英語は理解しやすく、アメリカ人英語が最も理解しにくいともいえる」らしい<sup>(26)</sup>。国際会議の参加国には旧英植民地が多いので、r 音を強く巻かないイギリス式発音が主流なのだろう。

先の日本的英語の項との関連で言えば、「英語」よりも「米語」に対して、より縛られてきた戦後日本の英語教育の経緯を見ると、「英語」がベースとなっている現在の国際英語は、日本語話者にとって発音上学習しやすいという利点がある(例えば「米語」には

「ア」に相当する母音が多く、その区別には熟達が必要であり、また子音では上述の r 音の困難さが挙げられる。) さらに、行動様式的に「明るく、ジョーク好き」と英会話テキストなどを通してステレオタイプ化されがちなアメリカ文化への固定観念から自由になれば、より自然体で英語学習に臨むことが可能になる。

### 1.5 「言語帝国主義論」への反論

国際英語推進論に対して、英語の持つ言語帝国主義的抑圧性を指摘する向きもある。歴史的に、英語が欧米帝国主義拡張と一体であったことは言うまでもない。19世紀末のアメリカによるフィリピン獲得の際、あるアメリカ人宣教師は、「英語はキリスト教の思想を伝える手段であり、人類をアングロサクソン化する手段である」<sup>(27)</sup>と謳い、「侵略」を鼓舞した。ラミス氏が「(アメリカ人英語教師が、自分たちの) 役目は言語の先生でなく、アメリカの生活方法の生きた見本となることだと理解している」<sup>(28)</sup>と洞察したのは既に30年前のことだが、その英語教師達と前述の宣教師の間には相通じるものが流れていることは否定できないかもしれない。しかし、激変する世界情勢下にある20世紀末から現在の時点では、さほど有効性のある議論とは著者には映らない。

津田幸男氏は、「英語を世界の普遍言語であるがごとく固定化している点、および他国の言語に誇りをもつという自虐的心理が土着言語によるナショナルアイデンティティーの確立を妨げる点」<sup>(29)</sup>において、国際英語推進論を批判する。氏は、英語という自然言語では、「知らない間に英米の規範に染まってしまう弱さ」<sup>(30)</sup>に話者が陥ると主張する。しかし、社会言語学者パラチャー氏が1991年にインドで行った調査によると、インドの学生が学びたいと希望する英語変種は、「教育のあるインド人の話す英語」が60.8%で最も高く、「イギリス英語」の33.5%と「アメリカ英語」の4.0%とは大きな差がある<sup>(31)</sup>。「英米の規範に染まって」いない証拠ではなからうか。

津田氏は、自然言語に代わり人工言語であるエスペラント語を評価する。しかしエスペラント語が期待されたほどに使用されていないのは、人工言語が人間の本性に馴染まないからではないか、と著者は考える。「言語の歴史を辿れば、共通語となる言語はエスペラントのような人造国際語ではなく、生きた言語であることが必須であると教えてくれる」<sup>(32)</sup>と田辺洋二氏は言う。言語思想史の立川健二氏も、ザメンホフの業績を読む時以外ほとんど役に立たないとして、「エスペラント語の情報量の少なさは眼を覆いたくなるほどである」<sup>(33)</sup>と嘆く。

自然言語であっても話者の主体性如何で、津田氏が指摘する弱さは克服できる、あるいは克服していくしか現実的な道はないと著者は考える。湯川笑子氏は、「第二言語を習得しても、それはたいていの場合、仕事などに必要な領域で十分な(限定的な)言語能力となる場合が多い」ので、「第二言語学習者が到達すべき言語能力を、母語と第二言語を駆使するバイリンガル生活者のそれとして捉える視点が必要」<sup>(34)</sup>と言う。母語を主、第二言語を従、と捉えて、自己のアイデンティティーを母語において確かに保っておれば、英米の規範に染まらない強さを持ちうると著者は確信している。

## 2. 今後の英語教育におけるコミュニケーションと文法について

### 2.1 文法訳読教授法の意義

学校英語教育への批判の核には、伝統的に採用されてきた文法訳読教授法への不信感がある。多くの教科を外国人から英語で学んだ開国直後の「英語名人世代」の時代が終了後、日本人が日本人に英語を教え始めて以来の教授法であり、文法の講義と演習に加えて英文解釈や和文英作を中心とする方法である。いわゆる「受験英語」は明治30年代の英語教育に端を発するとも指摘されており<sup>(35)</sup>、以来、難解な構文や語彙に関して細かい精度で問うことが、「受験英語」と結びついた文法訳読教授法に対する不信感の原因となってきた。戦後の学習指導要領の変遷の中では、1970年高校改訂版が「文型・文法については範囲が広くなり、高校の指導要領史上、文型・文法が最も拡大して指定された版」であり、その後は縮減の一途を辿り今に至っている<sup>(36)</sup>。

英語教育の「諸悪の根源」のように言及される文法訳読教授法だが、日本での伝統的採用には歴史的必然性があることは押さえるべきであろう。日本が西洋列強による植民地化を免れようと模索した近代化への道。そのためには、西洋の文物教養を急速に吸収・消化する必要があり、英語は独語・仏語と並びそのための強力な道具であった。近代化とは思想面だけでなく具体的に機械を作り動かすことでもあり、英語を正確に訳出し完全に理解する必要があった。日本語という、インドヨーロッパ語族とは異質な言語体系に置き換えるには、文法訳読法は必須であったといえよう。開国以来、「宗主国の外国人」なるものが国内に存在しない状況下、完璧なまでの翻訳文化のおかげで、日本国内では英語を話し書く必要が殆どないまま現在に至っている。日本人が英語を話せないとしたら、それは高度な翻訳文化の裏返しであり、近代化成功の必然的代償とも言える。薬師院仁志氏の、「外国語の支配を受けず、外国語に依存せずとも生きてゆけるという日本の状況は、喜ぶべきことなのだ。英語に支配された国々がアメリカ化への防御機能を失っている一方、母語が安定している国は、自分たちの国を自分たちで考える可能性を持っているとさえ言える」<sup>(37)</sup>との日本の言語状況分析は、十分首肯されるところである。

「高度な翻訳文化」の論点に付言すれば、「様々な言語で書かれた著作が日本語に翻訳されている。実際、これほど多様かつ多量の著作が自国語に訳されている国も珍しい」<sup>(38)</sup>との指摘は事実であろう。このような高度な翻訳文化の背景には、明治を遡る遙か昔からの日本の海外文化受容の伝統が存在している。「『懐風藻』『万葉集』の時代から江戸時代にいたるまで、日本文化は中国文化をたくましい咀嚼力によって受容しつづけてきた。中国文化という異文化と向き合い続けていた経験が、明治以降、西洋文化という新たな異文化と直面したとき、大いに有効性を発揮したといえる」<sup>(39)</sup>。

では、曲がりなりにも近代化を果たした以降は文法訳読教授法は無用となったのか。言語には、伝達機能の他に思考機能（思考の道具としての面）があるのはいうまでもないが、文法訳読教授法は思考訓練に役立つとの考え方がある。渡辺昇一氏が、平泉渉氏の実用主義に対して教養主義を掲げ、文法訳読教授法を弁護した有名な論争（1974年）がある。そ

の中で氏は「異質の言語で書かれた内容のある文章の文脈を、誤りなく追うことは極めて高い知力を要し、そのような作業を続けることが著しく知力を増進せしめ、基本的な思考形式を訓練する」<sup>(40)</sup>と論じ、さらに、「昔の日本人が返り点をつけて漢文の書き下しをやったのも、漢文を一度粉碎して日本語のシンタックスに並べ替える作業だったのであり、日本人の知性はこのように啓かれた」<sup>(41)</sup>と評価している。それはヨーロッパにおける古典語教育の目的とまさに同一のものであろう。すなわち、難解な文法のマスターによる論理的な思考や知性の練磨である<sup>(42)</sup>。

「受験英語は英会話の基礎でもある」とはその渡辺氏年来の主張であるが、最近徐々に同調者を得ているようだ。その趣旨の出版物を書店で数多く見かけるようになったが、他にも、『国際派日本人養成講座』という週刊メールマガジン199号は、「アメリカで夫の留学に同行してきた奥さん方を観察すると、大学入試で受験勉強した奥さん達は短期間に比較的まっとうな英語を話せるようになるが、高卒で受験勉強をしていない奥さん方はいつまでもブロクンな英語しか話せなかった。この違いを生んでいるのは、頭の良し悪しでなく受験勉強で一度は英文法と格闘したことがあるかどうか、ということなのである」<sup>(43)</sup>との記事を載せている。

山崎貞氏の「新々英文解釈研究(前身初版、大正元年)」という受験用問題集がある。構文や語彙の難しさと内容の高度さから、まさに思考訓練のための一冊である。15年程前に著者は「高校」(正確には、専修学校高等課程)でこの本を使用したことがあるが、その時の受講生の様子を思い出すと渡辺氏の認識に一理あるのを認めざるを得ない。内容豊かな英文に取り組ませる授業は、高校・大学段階では今後とも継続すべきと思われる。

## 2.2 文法とコミュニケーションを繋ぐ幾つかの視点

会話の中で挨拶以降の内容あるやりとり(意見交換や各種の交渉など)を行いたいなら、文法に支えられた構文を知らなければ会話が成立しないことは論を俟たない。通訳の第一人者鳥飼玖美子氏は、「本当にコミュニケーションしようと思ったら、会話の例文ではとても間に合わない。交渉したり、議論したり、相手を説得したり、自分の意見を主張したり、考えを説明したり、ということになると、読むことによって身につけた、厚みのある英語がどうしても欠かせない」<sup>(44)</sup>と主張する。コミュニケーションの目標に関する限り、正しい文法知識を基にしたコミュニケーションの指導、及び、コミュニケーションへの繋がりを意識した効率的な文法指導、の二つを(表裏一体の)重要な視点として、今後の学校英語を模索する必要がある。「英語にとっての世界共通の最低必要な要素」としてストレヴンズ氏は、基礎的語彙に加えて基礎的文法を挙げ、その重要性を強調している<sup>(45)</sup>。

文法のうち品詞と文型に関して触れると、品詞の正確な理解は初学者にとっても必要だろう。例えば、「私は病気だ」を、\*I am sickness. と発話する誤りが表しているように、名詞と形容詞の区別は日本語話者には意外と難しく英語的感覚の獲得上重要である。また形容詞と副詞の理解は中等教育の段階で徹底させたい。特に形容詞はSVOCにとって重要な働きをするのでなおさらだ。SVOCは日本語話者には理解の困難な構文でありながら、



英語では初歩的内容の表現にも必要な文型だからである。

文型の指導に関しては慎重さを要する。自動詞と他動詞の区別、および目的語の概念の理解は早目(中学2年の内)に確立させるべきだが、補語の概念は基礎段階が終了する中学後半から高校初期の段階で、帰納的に英文を総整理する時に初めて正しく理解されると著者は考える。文型の理解がコミュニケーションに直接有効性を発揮するとは証明し難いが、少なくともリスニングにおいて、予想を働かせながらリアルタイムで聴解を行う際、次に聞こえる語の手がかりを与えるであろう。

金谷憲氏は、日本人学習者にとっての英文法の「基礎体力」として、SVO 構造(「主要部先行型」ともいい、日本語などにおける SOV 構造は「同後続型」と呼ばれる)<sup>(46)</sup>と、後置修飾の概念の二つを挙げているが<sup>(47)</sup>、主要部の位置の差異は、日本語・英語間の根本的な差異の一つであり、中学校段階での完全な習得が望まれるが実態は必ずしも芳しくない。また、それは関係詞を含む文章の認知処理の負担にも影響する。関係詞節が主語を修飾している英文より、目的語を修飾している英文のほうが日本語話者にとって意味の汲み取りが困難であるが、それは SVO 構造の英文を SOV 構造の日本語の意味に置き換えようとするからに他ならない<sup>(48)</sup>。

後置修飾は日本語にない感覚として早い段階でマスターさせるべきであろう。指導の一例として、「机の上の本」を“a book on the table”と提示し、本の部分を「ノート」、「かばん」などと口頭で言い換え練習するのも決して退屈な授業活動ではない。時代遅れとされるオーディオリンガル法にあって、このパターンプラクティスには一定の有効性を認める見方もあり<sup>(49)</sup>、著者も同感である。ピアリストクとハクタは絶対的に正しい英語教授理論など存在しないとの文脈で、「オーディオリンガル法は、このような理論の移り変わりの犠牲となった。この教授法が絶大な成功をおさめたというわけではないが、それと置き換わった方法のほうがずっとうまくいったかどうかは明らかではない」と主張する<sup>(50)</sup>。

### 2.3 TESL や SLA からの文法とコミュニケーションの関連への一瞥

主に欧米で発達してきた「第二言語としての英語教授法」(TESL)や「第二言語獲得論」(SLA)の知見からも、文法とコミュニケーションの関係への示唆を幾つか得られる。

文法指導の重要性を否定する TESL は今は殆どない。1980年代にナチュラルアプローチを唱えたクラッシュェン氏は、SLA 過程においても第一言語獲得過程と同様の自然な獲得が目標となるべきと主張し、意識的に「学習」した体系は、無意識のうちに「獲得」する体系には移行しないとの立場から、文法の役割を過小評価した。しかし、その移行は存在するとの有力な反論を受け<sup>(51)</sup>、文法能力がコミュニケーション能力の一部であることは現在広く受け入れられるところとなった。現在は、顕在的知識が潜在的知識の育成を間接的に補助すると考える「弱いインターフェイス」の立場が好まれている<sup>(52)</sup>。

同じく1980年代半ばから、第二言語学習者にとって「正確さ」と「流暢さ」のどちらが重要かと論じられてきたが、最近では学習者や教授環境により両者をバランスよく含めようとする線に落ち着いてきた<sup>(53)</sup>。日本語話者が英語を使用する場面を想定すると、移住し

での生活全般というより商用や留学が多く考えられるが、そのとき、「責任の生じるような会話にはブローケン英語は避けるべきである」とは岡本浩一氏の論である。「言葉が乱暴で不注意な人に誠実な人は少ない。誠実な人は人格要素の主要な伝達ルートが言語であることを知っており、外国語のコミュニケーションにおいても、拙くても正確に伝えようと努力しそれなりに慎重な表現をする」と続けている。逆に、「発音が上手でも文法がいい加減な人は、発話が字義通り解釈される可能性が高く、ミスコミュニケーションの場合には社会的リスクを負うことになる」<sup>(54)</sup>と警告しており、著者もそのような不幸なケース(友情の喪失や信用の失墜など)を幾度となく見聞きしてきた。内容重視のコミュニケーションを志向するなら、流暢さに劣らず正確さも今後重要となるであろう。

今一つ、誤答訂正の論点を取り上げる。TESL や SLA の多くは、ここ30年近く誤答の訂正に消極的である。過度の訂正が発話の意欲を殺ぐことは自明のように思われるが、コミュニケーションのためにこそ文法指導や誤答の訂正を積極的に行うべきとの考えもあり(例えばスミス氏)、必ずしも単純な問題ではない。文法訳読法への依存が高い日本の学校教育では、コミュニケーション活動中に学習者の発話を適切に訂正しているかを自省する必要がある。ALT との TT で高校1年のオーラルコミュニケーションを担当した際に著者が留意したことは、発話全体の意味への影響が小さい誤りとそれが大きい誤りを区別し、後者のみ指摘することであった。その区別は難しく、例えば機能語と内容語の分類で割り切れるものではなかったが、学習者へのフィードバックの重要性は明らかであった。

第二言語学習者がL2獲得過程で犯す文法上その他の間違いの順番は、幼児が母国語獲得過程で犯す誤りの順番に従う、との観察の結果をクラッシュン氏はナチュラルアプローチの基礎の一つとした。ここで興味深いことは、例えば、英語母語話者も幼児期に go という動詞の過去形を作る際、規則動詞の語形変化を適用して、\*I goed. と間違える事実である<sup>(55)</sup>。外国語学習者が間違えるのは当然とも言える。この間違いを、ある種の創造性(この場合「過剰一般化」)の発露と捉えることもできる。「誤りは避けるべきものではなく、学習プロセスとして避けられない特徴である」<sup>(56)</sup>との、誤答の創造性を評価する誤答分析論的知見は、誤答を肯定的に活かす知恵として心得ておくべきだろう。

## 2.4 文法とコミュニケーションの繋がりを意識した授業のポイント

文法とコミュニケーションの繋がりを意識した授業展開のポイントを、前章までに触れたものに加えて、更に幾つか提示する。

### 2.4.1 音読・読解指導に関して

中学校段階で検定教科書を使用する場合、文法と語彙の指導が中心となるが、音読の意義(後述)が十分活かされているとは言いがたい現状がある。田辺洋二氏の指摘するとおり、「(多くの授業を)観察したかぎりでは、英文和訳をした後にも正確な音読を行う教室作業はほとんどない」<sup>(57)</sup>。斎藤兆史氏は、過去四百年に及ぶ日本の洋学史と英語受容史の研究から、日本人に一番合った英語学習法として、「素読・暗唱・文法学習・多読」の四

点を挙げて「読む」ことの重要性を指摘し、これらの基礎練習を徹底的に行った後はじめて会話力や翻訳能力が身につくと主張している<sup>(58)</sup>。

関連して想起すべきは、長崎通詞によるオランダ語学習法である。日本語と西洋語の異質性を実感していた彼らは、世襲制により同じく通詞になる自身の子供たちに、まず文法と素読を仕込み、それが済んではじめて出島のオランダ人たちのところに出向かせたという<sup>(59)</sup>。鳥飼玖美子氏によれば、現在でも多くの同時通訳者は、仕事の直前に「口慣らし」と称し資料や英字新聞など何らかの英文を声に出して読むことにより、頭を英語モードに切り替える作業をしているらしい<sup>(60)</sup>。英語の「只管朗読」を長年提唱している國弘正雄氏も加え、「読む」ことの重要性を指摘する英語専門家は多い。

中学校・高校での教科書本文の意味の汲み取り方をどうするか、も検討の余地がある。高校では「訳文先渡し方式」など和訳を行わない授業のやり方が広まってきているが、「文法訳読法」から出発して直読直解（英文和訳をせずにトップ・ダウン式に英文を理解する方法）に至る段階的な指導法も研究が進んでいる。例えば瀧沢広人氏は、教科書本文をノートに視写させ、さらにその和訳作りを丁寧に指導する基礎段階を経て、最終的に直読直解の力をつけさせる実践を中学校で行っている。同氏は、中学1年の最初からコミュニケーション主体の授業を行う方法では英語学習の基礎が抜け落ちる現実に直面し、「訳を必要としない生徒を育てる」目的のためにこそ、訳読法が必要であると訴えている<sup>(61)</sup>。

#### 2.4.2 文法指導に関して

コミュニケーションへの繋がりを意識した効率的な文法教授の例として、文法事項を、主に読解のための「受容文法」と主に表現のための「産出文法」の二つに分類する方法がある。村田純一氏は、文語・口語の区別による分類基準に従い、理解だけにとどめて、書き換え問題やスピーキング活動などに使用しない受容文法項目として、分詞構文、関係代名詞の中で出現頻度の低い whose や whom、時を表す副詞節の一部（No sooner～than など）を例示している<sup>(62)</sup>。この分類は、著者が授業を通して考えている点とかなり一致する。

また別の分類基準として、日本語話者にとっての学習難易度を挙げている。三人称単数の s、複数の s、加算と不加算の区別、比較級の er と more などの形態素、冠詞などは、特にスピーキングの場合に頻繁に誤りが生じるので、少なくともスピーキングに関する限り、産出文法から除いて考える方が実際的であると村田氏は述べている<sup>(63)</sup>。これも、授業における学習者の発話の実態をよく捉えている。

さらに、中学校では受容文法とされるべき文法項目も高校では産出文法になることが考えられる（関係詞など）と同氏は指摘するが<sup>(64)</sup>、同じく頷けるところである。

#### 2.4.3 作文指導に関して

中学後半では自由作文も可能だが、基本的な構文や語彙を含んだ短文を数多く暗記すべく口頭英作の練習を重ねる作業は、文法とコミュニケーションを繋ぐ意味で重要である。

文法的に正しい基本的構文が自然と口をついて出てくるレベルまで習熟させることが望ましい。前章で言及したパターンプラクティスの手法を用いると、英語を口にする楽しさを学習者が比較的容易に味わえるだけでなく、緊張感により学習集中時間の持続とメリハリのある授業展開が期待できる。また前出の瀧沢氏は、訳出した日本語だけを見て教科書の英文を口頭、あるいは筆記で産出させる授業活動を中学3年生に実施しているが、著者も同じ活動をさせる中でコミュニケーションに繋がる有効性を感じている。

#### 2.4.4 教材に関して

読解教材に関して一点言及する。本物の (authentic) 読み物に触れさせることの重要性である。実際のコミュニケーションを反映する会話文が豊かに含まれ、さらにそれらの会話文が正しい文法に則って提示されている教材は、文法とコミュニケーションの両面を強化するメリットがある。実際は、例えば中学校では、検定教科書に加えて文法問題集が使用されることが多く、以前より副読本の使用が減ってきている。文法問題集も「長文読解」なる読み物は掲載しているが、多くは受験問題の援用であり、設問のための空所や下線部だらけで読みづらく何よりも文の分量が少ない。長い一つの読み物を読み通す喜びを若い学習者が味わう意義は、上記のメリットの点からも、達成感という次のステップへの動機付けという点からも、大きいと思われる。著者が中学校の夏季長期休暇に出す課題は、英語圏の子供向けイージーリーダーである。ここ数年、中学2年生に与えているのは、Ladybird の Read it yourself シリーズの Robison Crusoe であり、普段、主に文法問題に取り組んでいる生徒には概ね好評である。

知的好奇心も人間的成熟さも増す高校生や大学生には、更に多くの選択肢から読み物を選ぶことが可能だろう。本田氏は、大学生や大人にとって一貫したエッセイや物語を読み通す練習が不足しており、読書の面白さを経験することが少ない、と嘆く<sup>(65)</sup>。

会話教材に関しても一点触れる。テキスト中の会話やストーリーの展開が決まってハッピーエンドで終わったり、登場人物がすべて理想的な善意に溢れている教材を多く見受けるが、現実生活からあまりに遊離しており、教授者も大人の学習者も興醒めしがちである。カーター氏は、それらの教材が前提としている状況を ‘can do society’ と名付けたが<sup>(66)</sup>、求められるのは ‘can't do society’ を前提にした教材であろう。異文化間コミュニケーションにおける意思疎通の失敗をテーマにした教材は多く出回っており、大人の英会話の授業でよく使われるが、高校生でも十分楽しめる。他方、どの文化の日常生活においても出会い巻き込まれるような人間関係の葛藤など、普遍的なテーマを持った教材の登場が一層期待される。主体的で、内容のあるコミュニケーションに結びつく授業活動となるからだ。

#### おわりに

「今の中学校の英語教育ほど無用なものはない。一週間十時間くらい教えて五年たったところで、何になるものでもない。殊に今の英語教育は読むことにのみ重きをおいて、その他はほんのつけたしに教ふるだけだから、中学校を卒業しても、話も出来なければ手紙

も書けない。読む方にしたところが、まことに中途半端なもので、小説が読めるじゃなし、新聞が読めるでもなし。』<sup>(67)</sup>これは、大正13年の杉村礎人冠「英語追放論」からの一節である。現在の英語教育への不満と寸分違わないことに驚かされる。しかし考えてみれば、大正13年から比較的近年まで、本質的には同じ言語状況下に日本があったと解釈できるのではないだろうか。近年とは20世紀のかなり後半、具体的には、冷戦構造が終焉し、もはや日本が、世界政治上の安定したパワーバランスの枠組みに依存できなくなった1980年代後半を著者は考えている。

その頃までの日本社会は、英語で話すことや書くこと、すなわち「発信」することの必要性が低い言語状況下であり、その結果、コミュニケーションと文法の乖離が常態であった。しかし現在は、本稿の前半で述べてきたように、英語での「発信」の必要性がますます高まっていると考えられる。長谷川恵洋氏は、「今の日本は一人一人が自らの意志で動かないと、国家が然るべき方向へとは動いてくれない」との認識を示した上で、「一人でも多くの日本人が外国人と直接、意思の疎通を行う。それが民主主義社会での国際関係のあり方の基本である」<sup>(68)</sup>と10年ほど前に主張したが、正しい認識であったといえよう。

以上の言語状況において、英語使用者は「何を話すか・何を書くか」と、内容のある発信を強く求められる。この状況は文法の重要性を学習者に改めて認識させる。目の前の相手から「発信」を求められるのっぴきならない状況に立ち至って初めて我々は、「文法理解を疎かにした会話学習では10年やっても話せるようにならない」<sup>(69)</sup>こと、そして「英会話とは英語力の結果であり応用である」<sup>(70)</sup>との真実に嫌でも直面することになる。

コンピュータ通信の発達が促す「読み書き」の増加も、同じく文法の重要性の認識に導くだろう。インターネットで世界中がつながり電子メールで海外とやり取りするのが日常茶飯事である現代は、「話すように書けることが必要な」時代であり、「対話」重視のコミュニケーションを超えて「対書」が必要になってくる、との小川邦彦氏の所論を鳥飼玖美子氏が紹介している<sup>(71)</sup>。さらに鳥飼氏自身、インターネット時代においては喋ることより分かりやすい明快な英語をどんどん書けるかどうかが決め手となるかもしれない、との認識を示した後、「(どんな時代になろうと) 英語学習は地道に読み書きをする人間的な作業が基本なのである」<sup>(72)</sup>と結んでいる。

「確かな英語基礎力の上に構築するべき発信力」という、英語学習者のこの新しいニーズに英語教師は応えなくてはならない。英語を駆使して世界を相手にコミュニケーションできる人材を送り出すためにこそ、文法とコミュニケーションの緊密な連携を目指す指導が英語教師に与えられている挑戦である。このニーズと挑戦こそが、英語教師の拠って立つ確かな足場であり、英語教師の自信回復（もし喪失しているのであれば）の鍵であろう。

#### 注

- (1) 山田雄一郎 (2005)『日本の英語教育』東京 岩波書店 p. 184.
- (2) 鈴木孝夫 (1999)『日本人はなぜ英語ができないか』東京 岩波書店 p. 190.
- (3) 上西俊雄 (2004)『英語は日本人教師だから教えられる』東京 洋泉社 p. 12.

- (4) Richards, J. (1988) 『ロングマン応用言語学用語辞典』東京 南雲堂 p. 62.
- (5) 平田和人他 (1999) 『外国語(英語)科の授業をどう創るか』東京 明治図書 p. 20.
- (6) Graddol, D. 山岸勝栄訳 (1999) 『英語の未来』東京 研究社 p. 153.
- (7) Johnson, K. & Johnson, H. 岡秀夫監訳 (1999) 『外国語教育学大辞典』東京 大修館 p. 180.
- (8) Graddol, D. 前掲書 p. 34.
- (9) Graddol, D. 前掲書 p. 11. & p. 154.
- (10) Crystal, D. 國弘正雄訳 (1998) 『地球語としての英語』東京 みすず書房 p. 76.
- (11) 菅山謙正 (2005) 『変容する英語』京都 世界思想社 p. 170. & p. 175.
- (12) 鈴木孝夫 (1985) 『武器としての言葉』東京 新潮社 p. 43. 及び、市川力 (2004) 『英語を子どもに教えるな』東京 中央公論新社 p. 110. & p. 182.
- (13) 中公新書ラクレ編集部+鈴木義里 (2002) 『論争・英語が公用語になる日』東京 中央公論新社 p. 18.
- (14) 市川力 前掲書 p. 110.
- (15) 市川力 前掲書 p. 182.
- (16) 鈴木孝夫 前掲書 p. 37.
- (17) 寺澤芳男 (1999) 『日本人英語でも恥ずかしくない』東京 東洋経済新報社 p. 170.
- (18) 小池生夫 (2004) 『第二言語習得研究の現在』東京 大修館 p. 76.
- (19) 田辺洋二 (2003) 『これからの学校英語』東京 早稲田大学出版部 p. 30.
- (20) 本名信行 (1999) 『アジアをつなぐ英語』東京 アルク p. 36.
- (21) 本名信行 (2003) 『世界の英語を歩く』東京 集英社 p. 62. 及び、山田雄一郎 (2005) 『英語教育はなぜ間違えるのか』東京 筑摩書房 p. 190.
- (22) 田辺洋二 前掲書 (2003) p. 103.
- (23) 中津燎子 (1978) 『なんで英語やるの?』東京 文藝春秋
- (24) 渡辺武達 (1983) 『ジャバリッシュのすすめ』東京 朝日新聞社
- (25) 寺澤芳男 前掲書 p. 176.
- (26) 本名信行 前掲書 (1999) p. 135.
- (27) 津田幸男 (2003) 『英語支配とは何か』東京 明石書店 p. 106.
- (28) Lummis, C. D. 斎藤靖子他訳 (1976) 『イデオロギーとしての英会話』東京 晶文社 p. 29.
- (29) 津田幸男他 (1993) 『英語支配への異論』東京 第三書館 p. 93.
- (30) 津田幸男他 前掲書 (1993) p. 30.
- (31) 本名信行 前掲書 (2003) p. 220.
- (32) 田辺洋二 前掲書 (2003) p. 158.
- (33) 中公新書ラクレ編集部+鈴木義里 前掲書 p. 275.
- (34) 小池生夫 前掲書 p. 96.
- (35) 斎藤兆史 (2001) 『英語襲来と日本人』東京 講談社 p. 125.
- (36) 森住衛「学習指導要領の変遷と将来を見る」(『英語教育』大修館、1998年3月号所収)
- (37) 薬師院仁史 (2005) 『英語を学べばバカになる』東京 光文社 p. 183.
- (38) 薬師院仁史 前掲書 p. 202.
- (39) 芳賀徹編 (2000) 『翻訳と日本人』東京 山川出版社 p. 37.
- (40) 平泉渉・渡辺昇一 (1995) 『英語教育大論争』文藝春秋(文庫版) p. 41.
- (41) 平泉渉・渡辺昇一 前掲書 p. 37.
- (42) 高橋正夫 (2000) 『英語教育概論』東京 金星堂 p. 14.
- (43) 茂木弘道 (2004) 『文科省が英語を壊す』東京 中央公論新社 p. 5.
- (44) 鳥飼玖美子 (1996) 『異文化をこえる英語』東京 丸善 p. 105.
- (45) Graddol, D. 前掲書 p. 154.
- (46) 小池生夫 前掲書 p. 13.
- (47) 金谷憲「外国語の基礎体力とは?」(『英語教育』大修館、1999年2月号所収)

- (48) Bialystok, E. & Hakuta, K. 重野純訳 (2000)『外国語はなぜなかなか身につかないか』東京 新曜社 p. 51.
- (49) 田崎清忠・佐野富士子 (1995)『現代英語教授法総覧』東京 大修館 p. 68.
- (50) Bialystok, E. & Hakuta, K. 重野純訳 前掲書 p. 263.
- (51) Steinberg, D. 竹中龍範他訳 (1995)『心理言語学への招待』東京 大修館 p. 260.
- (52) 小池生夫 前掲書 p. 27.
- (53) Johnson, K. & Johnson, H. 岡秀夫監訳 前掲書 p. 5.
- (54) 竹下裕子・石川卓ほか (2004)『世界は英語をどう使っているか』東京 新曜社 p. 173.
- (55) Krashen, S. 牧野高吉訳 (1984)『第2言語の習得』東京 弓書房
- (56) Ellis, R. 金子朝子訳 (1994)『第二言語習得序説』東京 研究社 p. 55.
- (57) 田辺洋二 (1990)『学校英語』東京 筑摩書房 p. 113.
- (58) 斎藤兆史 (2003)『日本人に一番合った英語学習法』東京 祥伝社 p. 156.
- (59) 斎藤兆史 前掲書 (2003) p. 126.
- (60) 鳥飼玖美子 前掲書 p. 116.
- (61) 瀧沢広人 (2005)『中学英語！訳読式授業からの挑戦』東京 明治図書
- (62) 菅山謙正 前掲書 p. 110.
- (63) 菅山謙正 前掲書 p. 111.
- (64) 菅山謙正 前掲書 p. 111.
- (65) 本名信行 前掲書 (2003) p. 199.
- (66) 豊田昌倫「日本の学生の英語力に明るい未来はあるのか」(『英語教育』大修館、1999年9月号所収)
- (67) 高崎正夫 前掲書 p. 3.
- (68) 長谷川恵洋 (1997)『英会話と英語教育』京都 晃洋書房 p. 214.
- (69) 山田雄一郎 前掲書 (2005：岩波書店) p. 123.
- (70) 山田雄一郎 前掲書 (2005：岩波書店) p. 190.
- (71) 鳥飼玖美子 前掲書 p. 105.
- (72) 鳥飼玖美子 前掲書 p. 153.