

インターネットと 日本人EFL教師の自己研鑽

江野沢 一嘉

はじめに

IT (=Information Technology) 時代において重視されるのは情報収集と情報発信の技術である。そしてこの二つの目的を同時に、かつ瞬時に遂行してくれるのがインターネット (The Internet) と呼ばれる地球的規模の情報通信システムである。

インターネットはわれわれの日常生活において多様、かつ多岐にわたる便宜を提供しているが、教育の面でもさまざまな利用が可能である。以下の拙論では、わが国で英語教育に携わる教師が自己研鑽のためにインターネットをどのように利用することが可能であり、かつ有効であるかを論じたい。だが、本論に入る前に、二、三、関連する問題を提起しておきたい。

「早期英語教育」は必要か？

近年、わが国の英語教育に関する論壇では、義務教育の早い段階でカリキュラムの中に「英語」を導入すべきか否かをめぐって若干の議論が起こっている。¹ 学習指導要領の改正により、中学校では平成10年から、高等学校では平成14年から、「外国語」科目の「英語」(高等学校ではその一部)が「必修科目」に指定されているが、義務教育の下級段階、すなわち小学校段階から英語教育を開始すべきであるとの主張は比較的新しい。現在のところ、小学校では「英語」が独立した「科目」としては扱われていないが、一部の小学校では、いわゆる「総合的な学習」の一環として児童にごく初歩的な英語(日常語)を通して英

語圏の文化に触れさせる、といった試みが先行的に行われている。² 将来、「英語」が「科目」化される可能性もまったく無いわけではない。³ 文部科学省ではすでに「早期英語教育」政策の実施を視野に入れた「研究開発学校」にお墨付きを与えており、その成果報告が出揃った段階で小学校の正規のカリキュラムの中に「英語」を導入すべきかどうかを改めて「中央教育審議会」に諮問することになると思われる。その結果、どんな答申が出るか、現在の段階では予測が困難であるが、「早期英語教育」推進派の勢力が強まれば、小学校から中学校へと義務教育の全期間を通じて「英語」が「必修科目」として扱われる日がそう遠くない将来にやってくるかもしれない。それを見越してか、民間ではすでに「小学校英語教育学会」⁴のような学会が発足しており、教材や教育機器の開発を手がける業界ではビジネス・チャンス到来とばかり色めき立っていると聞く。⁵

「早期英語教育」推進論者⁶は、今日、英語は事実上、世界共通語の地位を占めているので、わが国が政治・経済・外交・学術・文化の諸領域で現に繰り広げられ、将来ますます激化することが予想される国際競争を生き抜くためには、国民すべてが義務教育段階から実践的な英語を身につける必要があり、できるだけ早期に、すなわち小学校段階から、この英語の学習を開始すべきであると主張する。こうして「早期英語教育」推進論と「英語」必修科目論⁷とは、いわば表裏一体となって、日本国民の各層に浸透していく気配が感じられるのである。

「早期英語教育」不要論と「英語」随意科目論

英語教育を小学校段階から全国一律に、義務的に施行すべきであるとの主張に真っ向から異論を唱えるのが「早期英語教育」不要論⁸であり、英語は中学校段階から「随意科目」として始めればよいというのが「英語」随意科目論⁹である。筆者は後者の両論、つまり「早期英語教育」不要論と「英語」随意科目論とを是とする者である。筆者が「早期英語教育」推進論と「英語」必修科目論に賛成できないのは、技術的な理由と本質的な理由による。

技術的理由

技術的理由というのは、仮りに教育現場で小学生を英語に慣れ親しませようとしても、これを適切に指導できる教師を、必要な人数、確保するのが実際にはきわめて難しく、むしろ不可能に近いという現状認識をさす。小学生を英語に慣れ親しませるには英語でゲームや遊戯を指導しなければならないだろう。¹⁰その英語は、いわゆる「ネイティブ・スピーカー」なみの流暢な、しかも正しい英語でなければなるまい。小学校の教師¹¹は、中学校や高等学校の教師と違って、専門科目としての「英語」の教育を受けてきてはいない。クラス担任は「道徳」でも「国語」でも「算数」でも、なんでもこなす教員である。そういう教員がこれからは「英語」も担当せよと言われても、にわかに対応できるわけがないではないか。ちょっとばかり「研修」の機会を与えられたぐらいでは、まっとうな「小学校英語」を教えることはできないのだ。教員養成を目的とする大学で、それ相応の専門的な教育を受けた小学校教員が現在いるわけではないし、将来そういう教員を確保するためには、教員養成大学のカリキュラム自体を抜本的に変革する必要があり、教員採用試験の内容も大幅に変更せざるをえないであろう。気の遠くなるような準備期間が必要なのだ。それならいっそ、英語を母語とする、いわゆる「ネイティブ」の中から有能で熱心な教師を世界中から募集して、全国津々浦々の小学校に配置すればよいではないか、という意見が出てこよう。中学校や高等学校ではこの事業が進行中である。“JET”（日本教育交流計画）¹²と呼ばれるプログラムがそれである。日本政府の財政支援のもと、毎年、大学を出たばかりの英語圏の若者たちが日本にやってきて、全国各地の公立の中・高校に派遣されて英語を教えているのである。これらの若者は“ALT”（=Assistant Language Teachers）¹³と呼ばれて、補助教員の役割を担っている。彼らは一律月額30万円程度の報酬を受けて、正規の日本人教師と組んで“TT”（=team teaching）を行っていると聞く。それがうまく機能している場合はよいのだが、人員配分の地域差、教員経験の有無、資質のばらつき、日本人教員との待遇格差、滞在期間など、いろいろと問題のあることも指摘されている。¹⁴

現在、“ALT”たちは主として各都道府県の公立中学校・高等学校に派遣されているようであるが、その人数が需要を満たすに十分であるかどうか、筆者は詳らかでない。が、仮りにこれらの補助教員を全国各地の小学校にまで派遣するとなると、その数は膨大になり、そのためのコストも莫大なものになるだろうことは推測に難くない。一説によると、一律月額30万円程度の俸給で教師に必要な資質を十分に備えた人材を確保することは容易ではないと聞く。しかし、“ALT”にそれ以上の待遇を与えると、初任給20万円そこそこの日本人新卒教員との間に待遇格差が生じ、後者にいらだたしさや腹立たしさを与えかねないであろう。一方、「ネイティブ・スピーカー」だからという理由で、彼らの教員としての資質や能力を問わないというようなことが万一あるとすれば、それこそ、ゆゆしき問題だといわざるをえない。小学校では子供が相手なのだから初歩的な英語でことばのやり取りができればそれでよい、というものではないのだ。たとえ「補助」教員としてであれ、「英語」を教える教師である以上、当然、それなりの望ましい資質や能力が要求されるのである。¹⁵

小学性に英語を教える教師に必要な資質と能力

筆者は公教育の中で小学生に英語を学ばせる構想には基本的に懐疑的である。しかし、ごくまれには、小学校に「小学生英語」、あるいは「児童英語」（これらの呼称¹⁶にどんな実質的な違いがあるのか筆者には不明なのだが）を導入して成功する例もなくはないだろうとは思ふ。さきにも言及したように、小学生の英語はゲームや遊戯が中心になるであろう。ゲームや遊戯の指導が得意な日本人教師で、しかも英語の運用能力が抜群ならば、小学生は先生の話す英語の魅力に引かれて「英語が好き」になるだろうとは思ふ。が、そういう先生はめったにいないのだ。英語音声学の訓練を受けてから教壇に立ったわけではない小学校教師に、きれいな英語（発音・リズム・イントネーション）でゲームや遊戯を指導してもらいたいと児童の親（「保護者」というべきか？）が願っても、それは無理というものだ。しかし、前述したように、例外的にはそういうことができる有能な教師がいなくてもないかもしれない。器用な子供はそういう先生の素晴らしい発音やリズムやイントネーションを真似して、たちまち

「英語が好き」になり、〈好きこそものの上手なれ〉の諺どおり、「英語が上手」にもなるだろう。不器用な子供でも、(後述するように)先生が明かるい人柄で、魅力的な英語を使いこなし、その上、指導力にすぐれていたら、遅まきながら英語力が身につく、いつの間にか「英語が苦手」から「英語が得意」に変身してしまうかもしれない。英語が好きになるのも嫌いになるのも、先生次第である。

小学生を英語に親しませるために教師が備えていなければならない資質とはなにか? 第一は、教師自身が子供に好かれるような陽気で明かるい性格の持ち主であることである。¹⁷ その上、子供と一緒にゲームや遊戯などをして過ごすことが、心底、楽しくて仕方がないといったタイプであれば、申し分ない。しかし、英語でゲームや遊戯を指導するに当たって、肝心の英語がごく自然に口に出てこないようでは、どうしようもないであろう。それが難なくできる日本人教師はそうざらにいない。その上、忍耐力というか、根気のあることが英語を母語とする外国人教師にも、英語を母語としない日本人教師にも望まれるのだが、後者にはとくにそれが望まれるのである。ある程度、多弁で、状況に応じて何回も同じ言葉を繰り返したり、言い換えたりするといった単純な作業をまったく苦にしないタイプの教師は、どういうわけか若い女性に多いような気が(すくなくとも筆者には)する。「小学校英語」の教師の仕事は、渡辺昇一(上智大学名誉教授)がしみじみ言うように、¹⁸ 女性に最適な仕事であるのかもしれない。いずれにせよ、すぐれた資質をもつ教員を全国的な規模で一様に供給するのは容易なことではないと思う。

小学校で「英語」を正科として導入する構想に筆者がにわかに賛成できないもう一つの重大な理由は、「小学校英語」から「中学校英語」への橋渡し、いわゆる〈接続〉の困難さが予想されることである。仮りに、将来、小学校で「英語」が「必修科目」として導入されることになれば、中学校ですでに「必修科目」として扱われている「英語」との〈接続〉が問題になる懸念はなくなる。小学校から中学校へと連続する一貫したカリキュラムを体系化すればよいからである。しかし、小学校での「英語」の必修科目化には解決の容易でない問題が複雑に

絡み合っている以上、中学校での「英語」との〈接続〉の問題は不可避免的に生じざるをえない。そして、筆者の見るところ、この問題は、小学校はもとより、中学校以上の学校教育の各段階で「英語」を随意科目とする以外には（現実的にも、理念的にも）解決の難しい、難題中の難題なのである。

小学校で「英語」を必修科目とする構想には（遅まきながら、民間の一部から）有力な反対論が出はじめているせいか、文部行政当局でもやや〈及び腰〉の体であるようにも見受けられる。現在の段階では、「総合的な学習」時間にALTや地域の英語に堪能な人材を「補助教員」として活用することによって小学生を初歩的な英語に慣れ親しませる、といった指導指針が示されている程度である。¹⁹ 将来、「科目」化の動きが加速されるような状況になったところで、「随意科目」とするぐらいが関の山だろうと筆者は観測しているが、仮りに「随意科目」としてであれ、これを現在のクラス担任が担当するとなれば、その影響は単に担当教員の負担が増えるだけにとどまらないであろう。しわよせが他の教科におよぶのは必至である。しかし、なによりも懸念されることは、専門的な能力も経験もない教員が「小学生英語」なるものを指導するとなると、当の「小学生」がいびつな、変則的な「英語」を身につけてしまい、後日、矯正しようにも矯正したいが至難の技になることである。それゆえ筆者は、たとえ「随意科目」としてであれ、小学校に「英語」を導入する構想には懐疑的にならざるをえないのである。中学校から「英語」を導入するなら、それが「随意科目」であるかぎりにおいて、賛成である。高等学校も同じである。その場合、「随意科目」の内容に柔軟性を持たせることが大切で、中学生、あるいは高校生の年齢になってはじめて「英語」を「初歩から」学びたい者にはいつでも対応できる「キメこまかな」カリキュラムがあらかじめ用意されていなければならない。

本質的理由

「早期英語教育」を不要とする本質的な理由に話を進めよう。「早期英語教育」推進論者は、英語学習は早期に、つまり小学校段階から、始めるに越したこと

はないのだと主張する。外国語の習得には「臨界期」(the critical period) というものがあって、子供はこの時期までに母語の基礎が定着するので、それ以後は外国語の習得が著しく困難になるという学説があるそうだ。もっとも、これには異論もあって、たとえ「臨界期」を過ぎた子供でも(成人ですら)外国語を学習してこれに習熟することは不可能ではないとの説もあると聞く。²⁰ 筆者はその方面の専門家ではないので、この学説の当否を論じる資格はないのだが、それとは別に、「早期」の外国語学習がそれ自体はたして望ましいのか、必要なのかという根本問題が存在すると思う。筆者の見るところ、「早期英語教育」推進論者はこの根本問題をあえて問おうとはしないように思えてならない。あるいは、彼らはそれを自明のこととして、あえて問題にするには値しないとでも考えているのだろうか。すくなくとも筆者は、この問題はもっと掘り下げて検討してみる必要があろうと愚考するのだが。

日本語の危機

私見によれば、日本の義務教育段階では英語よりもむしろ日本語の基礎能力をしっかりと身につけさせることが重要で、このほうを最優先すべきである。²¹ 文部科学省が「英語教育改革に関する懇談会」の結論として発表した「〈英語が使える日本人〉の育成のための戦略構想の策定について」と題する報告書(2000年7月12日)²² には「英語力・国語力増進プラン」という副題のようなものがついていて、本文を見ると、たしかに「国語力の増進」についての若干の提言がある。しかし、その内容は「新学習指導要領の推進(表現力、理解力等を育て、伝え合う力を高める)」とか「児童生徒の意欲・習熟の程度に応じた補充学習の実施等、個に応じた指導の徹底」とか「子ども読書の推進(「朝の読書」の奨励などにより、子どもの読書に親しむ態度を育成し、読書習慣を身に付けさせる)」といった現行施策の推進に止まり、新規・拡充施策としては「これからの時代に求められる国語力」を文化審議会でも本年度中にとりまとめるとか、「教員の国語指導力の向上」のための研修を実施するとか、「モデル地域」を指定して「国語教育改善推進事業」を推進するといった程度の常識的な提言で終わっている。「懇談会」の報告書を受けて、文部科学省では

2003年3月31日付で「〈英語が使える日本人〉の育成のための行動計画」²³なるものを発表した。第6項目「国語力の向上」の〈目標〉として謳われている「英語によるコミュニケーション能力の育成のため、すべての知的活動の基礎となる国語を適切に表現し正確に理解する能力を育成する」を読んでも、とってつけたようなお座なりの文書という印象を禁じえない。

英語の運用能力と日本語の運用能力を同時平行的に育成するなどという芸当が小学校段階で果たしてできるのかどうか、現場の先生たちに聞いてみたいものだが、聞くまでもなく明らかなことは、小学校段階で「英語」を導入すれば、「国語」の基礎訓練のほうがどうしても手薄にならざるをえないだろうということである。「算数」の基礎訓練も、同様に手薄にならざるをえないだろう。昨今、高校生のみならず、大学生の「学力低下」が議論を呼んでいるが、²⁴ その「学力低下」の原因を遡って考えれば、小学校段階で「読み、書き、そろばん」の基礎教育を軽視してきたことに起因することは明らかなのだ。このIT時代に「そろばん」とはなにごとか！とむきになるにはおよばない。「コンピュータ」と言い換えてもよいのだが、単にコンピュータの操作に習熟させることだけが大切なのではない。「算数」という教科の中でとにかく数学的・論理的思考能力をじっくりと身につけさせることが大事だと筆者は言いたいのである。²⁵

「国語」も同様である。むやみに難しい漢字を覚えさせるにはおよばない。「学年別」に指定された漢字の語彙をすこしづつ、しかし確実に、覚えさせ、「当用漢字」や「常用漢字」を混じえた日本語が的確に使えるように指導することが大事だと言いたいのである。なぜなら、義務教育段階で「国語」の基礎訓練をおろそかにすると、日本人なのに母語である日本語も満足に話せない（ましてや書けない）若者（そして大人）が今後ますます増加の一途をたどることが目に見えているからだ。生かじりの英語の所産である「カタカナ英語」が巷に氾濫し、「カタカナ英語」で話したり、書いたりして得意になるような厚顔にして無恥な、軽薄きわまりない連中が大手を振ってまかり通るご時世なのである。²⁶

日本語の退廃といえ、若者の「ことばの乱れ」が指摘されて久しいが、いまや「日本語の乱れ」現象は大人の間にも蔓延する一方である。⁷⁾ 日本人は英語ができない、英語が下手だ、これを何とかしなければならない、というのが「早期英語教育」推進論者の危機意識なのだろうが、彼らは日本語については何の危機意識も持っていないかのようだ。憂慮すべきはむしろ日本語そのものの危機という事態なのに、である。

「早期英語教育」推進論の盲点

「日本語の乱れ」に象徴される母語の危機を招いた責任は、「ことばの乱れ」を指摘される若者にあるのではなく、そういう事態を黙認し、あるいは是認している世間一般、つまり大人にあるのだ。日本語の将来について重大な責任を負うべき立場にあるはずの大人の無頓着ぶりを不問にして、英語はいまや世界共通語であるから、日本でも英語を公用語にすべしとか、国民すべてが英語でコミュニケーションができるようにしなければ「グローバル化」の進行する世界の中で日本は生きていけないのだ、といった類の俗論⁸⁾が今や一世を風靡している感がある。中学校で英語を教えるのでは遅すぎる、小学校から始めるべきだ、という単純な発想から唱えられる「早期英語教育」必要論も、そういう社会的風潮の、いわば必然的な所産というべきであろう。

自己同一性（アイデンティティ）喪失の危機

「早期英語教育」推進論に懐疑的な筆者は、小学校に英語を導入するという構想を実現しようとする際に当然予想される財政面での負担と人材確保の面での困難をさきほど指摘したのであるが、それはしかし懐疑論の主要な論拠ではない。日本人の母語である日本語の基礎的能力が定着する前に児童に英語を教えることが、その児童の日本人としての同一性（アイデンティティ）の喪失につながるかと—そのことを筆者は危惧するのである。「早期英語教育」推進論者は、「早期教育」によって日本人が日本語のほかに英語を自由に駆使できるようになること、つまり「バイリンガル」（二カ国語使用者）になることを

理想としているかのようなのであるが、²⁹ 「バイリンガリズム」には自己同一性の喪失という重大な危険を孕んでいることに彼らは概して無頓着である。もしくは、その危険性を軽んじる傾向がある。そのことを筆者は憂うるのである。

自己同一性の保持と「英語コミュニケーション能力」の獲得とは両立可能か？

では、日本人が自己同一性を保持しつつ、同時に「英語コミュニケーション能力」を身につけることは不可能であろうか？ 筆者は、ある程度は可能だ、と考える。問題はどうすればそれが可能になるかである。この問題は学習者と教師の両方の立場から考察する必要があるだろう。

まずは日本語の、つぎに英語の「コミュニケーション」能力を身につけさせるべきだという筆者の立場の第一前提は、すべての日本の子供に英語の「コミュニケーション能力」を身につけさせるのは現実的ではなく、またその必要もない、ということである。むしろ、すべての日本の子供に、まず日本語の「コミュニケーション能力」を身につけさせるべきであり、それは小学校から中学校までの義務教育段階で日本語をしっかりと叩き込めば十分に達成可能である。そうすることで日本人としての自己同一性が失われることはありえないのだ。

しかし、もし子供に英語に対する好奇心と学習意欲、そして（一部に、これをタブー視する向きのあることを承知の上で、あえて言うが）適性があるならば、そういう子供には、小学校ではなく中学校に入ってから英語を教えればよい。小学校教育の延長線に位置づけられる中学校教育も義務教育には違いないが、そこでは英語を「必修科目」ではなく、「随意科目」とすべきである。英語に対する好奇心も、学習意欲も、適性もない子供に、無理してまで「英語」を強制する必要はないのだ。

「真に実力のある教師」 — 自己研鑽の必要性

筆者の第二の前提は、英語教育は真に実力のある教師が担当すべきであるとい

うことである。「真に実力のある」英語教師とは、基本的に次の三要件を満たしている教師のことである。第一に、英語の「発音とリズムとイントネーション」が正確であること、第二に、英語の「読み」「書き」能力が高いこと（「話す」「聴く」能力を軽視するわけではない）、第三に、（「読み」「書き」能力の基礎である）「文法」と「語法」に通じていることである。（「語法」(usage)に社会言語学(sociolinguistics)や心理言語学(psycholinguistics)などの知見を上乗せして「語用論」(pragmatics)を加えても結構だが、拙論では立論の都合上、「語法」に限定する。）

英語教師の備えるべき三要件を上に掲げたが、それは一種の理想論であって、現状を直視すれば、教壇に立つすべての英語教師がこれら三要件を十全に満たしているとは考えにくい。現実的に言えば、「真に実力のある」英語教師たらんとして、日夜、自己研鑽にいそしむ教師こそが「望ましい教師」ということになろう。そのような自己研鑽の努力を怠ったり、途中で断念したりする教師がいるとすれば、そういう教師はもともと教師になる資格がないのであって、良識ある世間の人たちから「凡庸な教師」とレッテルを貼られてもやむをえないであろう。

英語教師の「実力」とは？

中学校に入って、生まれて始めて「英語」という外国語に接する生徒は、幼児の頃から慣れ親しんだ日本語とは似ても似つかぬこの外国語にまず好奇の目を輝かすであろう。教師としてはこの〈好奇心〉を持続させることがなによりも大切である。魅力的で、指導力にすぐれた教師に恵まれた生徒がますます「英語が好き」になるのは、小学生と同じである。反対に、凡庸な教師に英語を教わると、生徒はたちまち「英語が嫌い」になる。すくなくとも、そうなる可能性がある。授業が退屈で、面白くないからである。ここでも、英語が好きになるか嫌いになるかは、いつにかかって教師の魅力と指導力によるのだ。

中学校の英語教師の発音やリズムやイントネーションがネイティブ・スピーカー

なみなら、まったく問題はない。ただ、小学生と違って、中学生ともなると、いつまでも英語のゲームや遊戯ばかりやっているわけにはいかないであろう。生徒はそんなものにはすぐに飽きてしまうからである。³⁾ そういう中学生にも、時おり、英語の歌を歌って聞かせたり、英語で寸劇などをやらせてみるのはよいことである。ただし、歌や寸劇だけで英語の実践的運用能力が身につくと教師が単純に考えたら、それは認識不足というものだ。

〈英会話〉能力も教師の「実力」の一部である。一部ではあるが、すべてではない。

中学校に入ってまずアルファベットを覚えると、英語のできる生徒はすぐ〈英会話〉を教えてほしいなどと言い出すかもしれない。そんなときには、教師は生徒の要求を一応満たす程度の英語で軽く〈受け応え〉するに止めておくべきである。どのみち、定型的な英語表現を教えたり（生徒が覚えたり）する程度では、後の会話がスムーズに続かないからである。後が続かなければ、実践的に「役に立つ」英語とはいえない。

世間には、英語の「コミュニケーション能力」というと、すぐに〈英会話〉と短絡させてしまう人が多いが、〈英会話〉とは、元来、そんなにやさしいものではないのである。それゆえ、たいていの日本人教師は〈英会話〉が苦手なのである。それはある意味で無理もないことである。だが、いやしくも英語教師を天職とする者ならば、「真に実力ある教師」たらんとして〈英会話〉の面でも、機会あるごとに自己研鑽を続けるべきであろう。そのような自己研鑽の努力を怠ったり、放棄したりして、ついには「凡庸な教師」に成り下がってしまう教師があんがい多いのではなかろうか？ そうだとすると、まさにそのことが原因で、わが国の英語教育にとってまことに不幸な状況が発生し、その状況がいつまでも続くことは避けられないであろう。

「真に実力のある教師」だけが、〈英語嫌い〉の生徒を〈英語好き〉に変えうる。「凡庸な教師」では無理である。

筆者が英語教育にとって「不幸な状況」と言ったのは、中学校入学当初はともかく、学年が進むにつれて、いわゆる〈英語嫌い〉の生徒が増えていくという事態をさす。生徒の中には、少数ではあるが、英語を学びはじめた瞬間からこの異言語に対して一種の〈拒絶反応〉を示す者がいる。いわゆる「英語が性に合わない」生徒である。そういう生徒に英語の学習を強制する必要はないのであって、他にもっと楽しめる科目があったら、そういう科目を自由に選択させて履修させればよいのだ。問題なのは、最初こそ英語を学ぶことに興味を抱き、意欲的に学習を始めた生徒が、学年が進むにつれて徐々に（あるいは急速に）学習意欲をなくしていくケースが多いことである。 どうして彼らは〈英語嫌い〉になるのだろうか？

〈受験英語〉は諸悪の根源か？

さまざまな理由が考えられるが、世間でよく言われるのは、上級学校へ進学するために仕方なく勉強しなければならない、いわゆる「受験英語」である。「英語が嫌い」な生徒でも「受験英語」に憂き身をやつさねばならないのは、たいていの高校（さらには大学）の入試に「英語」が課されるからである。しかし、すべての高校や大学の入試科目から「英語」を撤廃せよと叫んでみても、高校や大学の側に「英語」が必要であるとの認識があるかぎり、「入試英語」の撤廃を実現するのは容易ではあるまい。高校や大学など、受験生を受け入れる側で「入試英語」撤廃に賛成する者は、たとえいるにしても、少数派である。彼らは「入試英語」の効用を認めているからで、理由のないことではないのだ。ただし、「入試英語」で出題される問題が良質であることが前提である。愚にもつかない問題では弊害があるだけである。近年、「入試英語」の代わりに外部試験、たとえば“TOEIC”などを採用する高校や大学が増えつつあると聞くが、それはその種の外部試験の出題が専門家の手で改良に改良を重ねた結果、形式的にも内容的にも良質だからであろう。アメリカの大学に留学を希望する者には“TOEFL”のような実力認定試験で一定の得点を上げることが義務づけられているが、これも同様の理由によるものだろう。いずれにせよ、実力を判定する「試験」そのものが不要になることはないのである。わが国の大学入試問題が

受験生を絶望させるほどの難問だからという理由でこれを撤廃せよと要求しても、それで外部試験にパスすることが保証されるわけではない。“TOEFL”は言うにおよばず、“TOEIC”で「一級」や「準一級」にパスするのはそう容易ではないはずである。幼少時を英語圏で過ごし、長年、英語圏で生活してきた日本人（メンタリテイまでが日本人であるとは必ずしも言えない）は別として、日本の大学を出てから海外に渡り、外地で英語を駆使して活躍している、いわゆる「国際派」の日本人は、ほとんど例外なく、かの悪名高い「受験英語」の恩恵に浴しているはずである。「受験英語」を単に「受験英語」であるという理由で目の敵にするのは、見当違いもいいところである。

平泉渉（元自民党参議院議員）がかつて主張したように、「受験英語」が「膨大な暗記の体系」⁹¹ にすぎないというのは暴論で、まったく説得力がない。「受験英語」も一それを教える教師に「真の実力」があり、かつ、生徒に強烈な学習動機があれば、という条件つきではあるが一日本人が、将来、英語を駆使して国際的に活躍するための基礎を築くという意味できわめて有用なのである。ただし、現実に「英語」を必要とする度合いの少ない高校や大学までが入試に「英語」を課し続けるのは、どう考えても理屈に合わないことではある。

「受験英語」が全く役に立たないなどと言う人は、戦前なら小野圭次郎、山崎貞、戦後なら佐々木高政、岩田一男、高梨健吉といった「真に実力のある」教師が執筆した学習参考書をひも解いたことがないのであろう。たとえ著書を通じてであれ、そういう受験界の神様のような教師から英語の手ほどきを受けた経験のない英語教師が教壇に立って、生徒の前で「オラル・オーラル英語」とか「コミュニケーションのための英語」を実践して見せても、それで直ちに生徒の英語力がつく保証はないであろう。英会話が多少上手になったところで、膨大な文献を正確に読みこなし、達意の英文が自由自在に書けるようになるとはかぎらないのだ。これからの時代には、これまでも増して「読解」力と「作文」力、つまり、情報の〈受信〉と〈発信〉が確実にできる能力が要求されるであろう。「現在の〈受験英語〉の程度が高すぎる」から「大学の入試には外国語を課さない」などという平泉渉の提言を受け入れたら、それこそ国際

化の時代に対応できる人材が育つはずがないのである。

それにしても、「真に実力のある」教師が絶対的に不足しているのが現状ではないかと筆者は懸念を禁じえない。しかし、絶対的に不足しているならばなおさら、小学校はもとより、中学校・高等学校のカリキュラムの中で、なにも「英語」を「必修科目」にする必要はないであろう。また、強烈な学習動機のない生徒には強制的に「英語」を学ばせる必要もないであろう。強烈な学習動機のある生徒は「英語」が「必修科目」でなくとも、喜んで「随意科目」としての「英語」を自発的に、選択的に履修するであろう。「英語」を「随意科目」にすることで彼らの学力が低下する恐れはないはずである。これが筆者の唱える「早期英語教育」不要論であり、「英語」必修科目反対論である。むしろ、「真に実力のある教師」不要論ではまったくないのだ。むしろ、そういう教師が絶対的に不足しているなら、一方において「英語」随意科目政策を推し進めると同時に、他方においてどうすれば「真に実力のある教師」を生み出すことができるかを今こそ真剣に追求すべきである、と筆者は主張するのである。

ここで誤解を避けるために断っておきたいのだが、筆者の言う「真に実力のある教師」とは、単に受験技術に巧みなだけの、いわば「小手先の器用な」教師という意味ではない。「真に実力のある」英語教師の「実力」とは、絶えざる自己研鑽の成果として、おのずから身につく英語に対する深い洞察力と、その洞察力にもとづいて発揮される英語の運用能力のことである。この能力の獲得に向けて倦まず弛まず努力を続ける者だけが「真に実力のある」教師になりるのであって、逆説的に聞こえるかもしれないが、「真に実力のある」教師であればあるほど、自己研鑽に骨身を削るはずなのである。一方、当然のことながら、自己研鑽に熱心でない教師は「凡庸な教師」でありつづけざるをえないのだ。

「真に実力のある」教師はなぜ自己研鑽に励むのか？

「真に実力のある教師」はなぜ「倦まず弛まず」自己研鑽に励むのだろうか？

理由は明白である。英語という外国語は、日本語を母語とするわれわれ日本人にとっては、一見、習得しやすそうに見えて、じつは、達成がきわめて困難な言語だからである。そのことは、中学校から始めて高等学校や大学（あるいは短大・高専）を卒業するまで、6年間（あるいは8年間、ないしは10年間）も英語の勉強をしつづけても、手紙一本、英語で書けない、簡単な日常英会話すら満足にできない、といった類の苦情が跡を絶たないのを見ても明らかである。そこから、ある意味では当然のことながら、日本人が何年勉強しても、いっこうに実践的な英語力が身につかないのは、日本の大多数の英語教師が旧態依然とした「訳読」「文法」中心主義に凝り固まっているせいだ、これからの英語教育は「オラル・オーラル英語」（耳で聞き、口から出す英語）を重視すべきだ、そうだ！「英会話」中心でいこうではないか！という意見が噴出する。この意見は、一応、もっともに聞こえるので、今日、世間一般に広く受け入れられているように見受けられる。しかし筆者に言わせれば、それは見当違いな意見である。悪いのは「旧態依然たる」訳読・文法偏重主義であることは確かだが、だからと言って「オラル・オーラル英語」に切り替えれば、英語の「コミュニケーション能力」がすぐに身につくというものではないのである。英語の「コミュニケーション能力」を高めるためには、まずもって学習者が、基本的な「読解」と「作文」能力を備えていることが前提となる。そして、この2技能を根底で支えるのが「文法」と「語法」という名で知られる実践的な知識なのである。「文法」と「語法」の基本知識を軽視、または無視して、「コミュニケーション能力」が自然に身につく道理はないのだ。そして、筆者の観察によると、「凡庸な教師」ほど「オラル・オーラル英語」一辺倒の俗論に迎合する傾向がつよい。一方、経験豊富で事理をわきまえた「真に実力のある」教師は、そういう俗論に迎合しない。当然といえば、当然である。

「真に実力のある」教師が満たすべき第一要件:

正確な発音とリズムとイントネーション

さきに筆者は「真に実力のある」教師が満たすべき要件として、第一に「発音とリズムとイントネーション」が正確であることを挙げたが、（教師を含めて）

大多数の日本人にとって、この能力を身につけるのは、じつは大変むずかしいのである。英語学習を開始する段階ですでに日本語の発音やイントネーションのパターンが骨の髄にまで浸透していて、英語本来のリズムは無きに等しいからである。これは、しかし、日本人の意識の深層に自己同一性が確立していることを証明するものであって、そのこと自体は異とするに足りないのである。また、それゆえにこそ、入門期の発音・リズム・イントネーションの指導がことのほか重要になるのである。にもかかわらず、現状では、この指導が適正に行われているとは思われないのだ。「凡庸な教師」の中には、入門期の発音・リズム・イントネーションの指導を敬遠する向きがあるのではないかとすら筆者はひそかに勘ぐっているくらいだ。むろん、良心的な教師もいるのは事実で、ネイティブ・スピーカーの吹き込んだテープなどを利用して熱心に音声指導を行っているに違いないのだが、発音のメカニズムを、たとえば調音図などを用いて、正確に教えている教師はそう多くはいないのではないか。筆者は短大で英語を教えているが、ほとんどの学生は「国際発音記号」など、中学校でも、高等学校でも、教わった覚えがないという。たいていの辞書には見出し語のすぐ後に「発音記号」が載っているが、彼らはその「発音記号」が読めないのである。テープを繰り返し聴かせていれば、学生は自然に正しい発音ができるようになるはずだ、わざわざ「発音記号」など教える必要はない、などと放言する教師がいるかもしれない。しかし、それではいつまでたっても学生が自力で個々の語を正確に発音できるようにならないであろう。一方、教師の立場から言えば、学生が誤った発音、リズム、イントネーションで発話したら、(悪い癖が身につく前に)適切な注意を与え、(場合によっては)矯正訓練を施さねばならないであろう。そのためには、教師の側に、個々の語の正確な発音、多音節語の場合は、第一強勢(primary stress)と第二強勢(secondary stress)の弁別、強勢と弱勢の組み合わせから生じる英語特有のリズムパターン(rhythmic patterns)、高音部と低音部の組み合わせから生じる音調の抑揚パターン(intonation patterns)など、発話に関する音声学上の基本知識がなければならない。だが、それらの知識を単に〈知識〉として知っているだけでは駄目である。言語使用の具体的な場面の中でつねに正しい発音とリズムとイントネーションで発話できなければ、「真に実力のある」教師とは言えないの

である。それができないような教師の下では、正しい発音やリズムやイントネーションを身につけた生徒が育つわけがないのだ。

いい加減な発音やイントネーションでは英語は通じない！

ところが奇妙なことに、最近では英語教育の「専門家」の間でも日本人の発音やイントネーションが完璧である必要はないとの意見が優勢になりつつある。³² 英語は外国語なのだから、日本人が英米人と同じ発音やリズムやイントネーションで英語が話せないのはむしろ当然だ、日本人的な発音であれ、英語的リズム抜きの、平板（ときには奇妙）なイントネーションであれ、意味が通じさえすれば、それでいいではないか、と彼らは言うのである。しかし、発音やリズムやイントネーションが悪いと意味が通じないことが往々にしてあるのだ。³³ それでは困るではないか。だから筆者は、日本人教師が英語を教える場合、自分自身がまず正確な発音とリズムとイントネーションを身につけていなければ話にならないと思うのである。教師自身が正確な発音とリズムとイントネーションを身につけること—それは、単に望ましいというよりは、義務というべきである。さもないと、生徒は音声学的な悪癖や奇癖を身につけてしまい、後日、矯正が著しく困難になるからだ。³⁴ 当然、日本人教師にそんな高水準の要求をするのは現実無視の暴論だとの批判が予想されるが、日本の英語教育にとって緊急の課題は、どうすればそういう高水準の要求を満たす教師を生み出すことができるかということである。ここでも不断の自己研鑽が必要不可欠であろう。日本人教師でも、努力次第では、ネイティブ・スピーカーに比べても決して遜色のない、立派な発音やリズムやイントネーションを身につけることは不可能ではない。「英語達人」とか「英語名人」といわれた往年の日本人の中には、惚れ惚れするようなBritish English（あるいはAmerican English）の発音やリズムやイントネーションをマスターした人が存在したのである。³⁵ どういうわけか、最近ではそういう「英語達人」や「英語名人」にめったにお目にかかれない。

「文法」は骨子だけで十分である。「語法」の知識は自己研鑽によって獲得すべし。

筆者はさきに「文法」の知識の重要性を指摘したが、「文法」のための「文法」（これは文法学者にまかせておけばよい）とか、枝葉末節にこだわって、いたずらに煩瑣なだけの「古色蒼然とした」旧式文法を擁護する意図は毛頭ない。「文法」は必要不可欠な骨子だけで十分だというのが筆者の持論である。英語の実際的運用には、むしろ「語法」の知識が重要である。ただ、この「語法」というのは、初心者はもとより、かなり上級の学習者にとっても、ひとすじ縄ではいかない代物なのである。

英語の「文法」はともかく、「語法」となると、ベテランの日本人教師でもなかなか自信が持てないのが実状であろう。確かに、身近にネイティブ・スピーカーの情報提供者（インフォーマント）がいれば、疑問点をいつでも問いただすことができる。しかし、そういうネイティブ・スピーカーがつねに身近にいるとはかぎらないのである。たまたまいても、彼らの提供する情報が必ずしもつねに信用できるという保証はない。微妙な点になると、ネイティブ・スピーカーの間でも意見の割れることがしばしばあるからである。

自己研鑽の手段としてのインターネット

だからといって、英語の「語法」について、日本人教師が自分の〈直感〉に頼るのはこの上もなく危険である。では、日本人がネイティブの〈直感〉にせまるのはまったく不可能かというところ、ある程度は可能だ、というのが筆者の見解である。今日では、特定の語句の用法について疑念が生じた場合、インターネットを使って広く情報の提供を求めることが可能である。さらに、用例を〈コーパス〉で検索するという方法もある。最近では、続々と〈コーパス〉に裏づけられた辞書が市場に出ているので、それらの（複数の）辞書に当たって用例を比較検討することは簡単にできるようになった。一方、教育現場でインターネットを実際に生徒に使わせて、必要な情報を収集させることも可能であり、IT教

育に熱心な教師（あるいは教師集団）からは興味ぶかい実践報告がインターネット上で公開されている。

以下の拙論は、生徒（または生徒集団）によるインターネット活用の可能性を論じるのが目的ではない。あくまでも教師自身の自己研鑽の手段として、インターネットがいかに有用、かつ有効であるかを（筆者のささやかな体験から）論じるのが目的である。日本人の英語教師は、英語教師であると同時に、英語学習者でなければならない、そのためにはインターネットを大いに活用すべきである、というのが筆者の持論である。

インターネット利用の目的・方法

広く必要な情報を収集するのがインターネット利用の第1の目的である。英語に関する情報も例外ではない。そのためにはどうすればよいか。さまざまな情報源の中から、自分の目的に合った情報を入手するためには、まず最初に「検索エンジン」と呼ばれる道具を使ってインターネット上のどこに、どんな情報が集積されているかを知らねばならない。筆者の場合、“Yahoo!”で間に合わせることが多いが、必要に応じて他の検索エンジンを用いることもある。

検索の目的は、ほぼ 次の5項目に集約できる。

- (1) 特定の外国語（筆者の場合、英語が主であるが、ときにはラテン語）の語彙項目の語義や用法について広く専門家（あるいは非専門家）の意見を求める。
- (2) とりわけ、英語の「語法」について、複数のネイティブ・スピーカーの〈直感〉や〈経験〉にもとづく生（なま）の情報を入手する。
- (3) 複数の辞書の記述内容を、同時平行的に参照する。
- (4) 複数の“database”（“databank”とも言う）に収蔵された“corpus”の中から、さしあたり無料で検出できる語句の用例を調べる。
- (5) 複数の“Mailing List”や“Forum”に登録し、同好の仲間たちと

意見を交換する。

(1)から(4)までは「情報の収集」、(5)は「情報の交換」が目的である。(5)の“Mailing List”の媒介言語（筆者が登録している「ラテン語メーリング・リスト」は国内の「メーリング・リスト」なので、テキスト以外は日本語）はすべて英語である。以下、順序不同だが、まず、筆者が利用している「ラテン語メーリング・リスト」⁶⁶の中で実際にどんな情報が交換されているかを紹介しよう。“Mailing List”や“Forum”というのは、元来、登録されたメンバー間での意見交換の場であるが、この「ラテン語メーリング・リスト」で、ラテン語の専門家である山下太郎（元京都工芸繊維大学教授）とラテン語学習者にすぎない筆者との間で、かつて、以下のような和気藹藹たる一問一答が行われたことがあるので、ここにその一部を再現してみたい。(Q)は筆者の質問、(A)は山下の回答である。

(A) 江野沢さん、… おはようございます。大切なご質問だと思imasしたので、ロムしている方も念頭に入れて、説明を試みてみます。不足、間違い等ありましたら、後のフォローをどなたかよろしく願ひします。

(Q) ma-gis-ter のアクセントは paenultima と antepaenultima のどちらに？

(A) この単語の語末 ter の音節を ultima、# 最後から2つ目の音節 gis を paenultima、# 3つ目の ma を antepaenultima と称します。

語末の音節にアクセントが落ちることはないので、江野沢さんがお書きのように後から2つ目 (paenultima) か3つ目 (antepaenultima) のどちらかです。

ルールは「2つ目」が長い場合は「2つ目」、短ければ「3つ目」にアクセントをつけますから、「2つ目」が長いか短いかを見きわめる必要があります。

「長い」とは、Roma (ローマ) の o のように、「本質的に長い」もの (つまり、その母音を長く発音するもの) と、「位置によって長い」とみな

すものの 2種類があります。辞書を引いて、もし「マギーステル」と発音できるなら、「ギー」は「本質的に長い」ことになります。しかし、そうではないことが辞書でわかります。

「位置によって長い」とみなす場合はどういうときかといえば、その母音（ここでは gis の “i” の次に子音が2つ（あるいは2つ以上）続く場合です。

magister の “i” は、次に s と t といった子音が2つ続いていますから、「位置によって長い」とみなすことができるわけです。（# 例外 もありますがその話は今回は割愛します。）

(Q) 第2音節は「位置により長い」故をもってここにアクセントあり、と考えるてよろしいでしょうか？

(A) 今上で述べてきた考えをふまえて、この江野沢さんの質問が出てくるわけです。（>ロムの方へ）

（江野沢さんへ）マ「ギ」ステルとなります。つまり「ギ」にアクセントがつきます。お考えどおりです。

(Q) stel-la の最初の音節は「位置により長い」のでしょうか、それとも「本質的に長い」のでしょうか？

(A) ご質問の趣旨は「ステー」となる（つまり e はエーと発音する、イコール「本質的に長い」）か否かということです。（>ロムの方へ）

「新ラテン文法」の第一変化名詞の例を眺めると、puella（少女）という単語があります。（江野沢さんも「新ラテン文法」をお使いですね？）stella の e には「長母音」の印があるのに対し、puella の e にはありません。ということから、ス「テー」ルラと発音すること、puella はプ「エ」ルラ（プ「エッ」ラ）と発音することがわかります。

が、実を申せば、私は今まで「ス「テッ」ラ」と発音してきましたし、non（ノン）も「ノン」と発音してきました。辞書や教科書で理屈を押さえたら、その通りやるもよし、自分なりに発音しても悪くはない（＝ラテン語を嫌いにならない）と思います。英語だと間違っても先生はこんなことをいわないと思いますが。（笑）

厳密に調べていくことに興味もてるかどうか がポイントだと思います。発音、アクセントについて細かく説明し始めると、それを「面白い」と興味を持つ人は、まあ、数パーセントぐらいではないでしょうかね。というわけで、私は だいたいの感じをつかんだら、先に進むというのでよいかと思っております。というより、私自身この程度のことしか知りません(笑)。

“Mailing List”とか“Forum”というのは、非常に楽しい共同体の意見交換の場である。メンバー同士 は互いに顔を合わせることがなくても、まるで長年の友人であるかのように親密な人間関係をインターネット上で結ぶことができる。共通の関心事で結び合うことから生じる〈連帯感〉といってもよいだろう。上記のような初心者の初歩的な質問に対しても、専門家が「待ってました」とばかり、懇切丁寧に回答してくれるのである。贅沢この上もない個別指導であり、同じ回答が同好の他のメンバーたちにも同時に一斉に流されるので、効果的な集団指導でもある。

さきに列挙した英語教師のインターネット検索の2番目の目的を達成する方法、すなわち「(特定の(英語の)語彙項目の用法について)複数のネイティブ・スピーカーから〈直感〉や〈経験〉にもとづく生(なま)の情報を入手する」方法としては、この方面に特化した“Mailing List”や“Forum”の利用がある。筆者は、“Delphin Forums”の一つで“Dictionary Forum”³⁷というフォーラムに、“**what with...**”の用法についての質問を投稿したことがある。むろん、宛先はこのフォーラムのメンバー全員である。すると、数時間後にはいち早く“Gregory”というメンバーから返信が寄せられた。最初に筆者の質問、次に“Gregory”の回答を披露しよう。筆者の投稿名は“Morus1”である。

Morus1: Look at these sentences:

- 1) What with the weather and my bad leg, I haven't been out for weeks. (OALD, 4th ed., 1989)
- 2) What with all the Marathon fever about, you didn't

expect me to sit at home, did you? (CCELD, 1st ed., 1987)

My non-native “intuition” tells me that the collocation “what with” should list more than one reason for the main statement that comes after it (as in the OALD citation). That is why the collocation is normally (as it seems to me) followed by such connectives as “and”.

What bothers me is that there is no such connective in evidence in the OCELD citation, though the idea of multiplicity or inclusiveness may be faintly implied in the pre-determiner “all” in “all the Marathon fever”.

Would some native speaker of English kindly enlighten me on the relative frequency of these contrastive cases?

Gregory: Both examples sound fine to me, whether one item or several are mentioned. I have no idea of the relative frequency of the two, and would not think there is an issue.

I do not see that the “all” before “the Marathon fever” is relevant. The sentence sounds idiomatic without it.

“Gregory” の回答の趣旨は、1) 問題の “**what with**” の後には必ずしも 2 つ以上の項目が言及される必要はなく、1 つでも OK である、2) “the Marathon fever” の前に “all” を置いても置かなくても「イディオム」としての “**what with**” の意味に変わりはない、ということである。ネイティブ・スピーカーの〈直感〉にもとづく証言である。

1) については、現に CCELD の用例があるので、筆者もなるほど、と納得したのであるが、じつは CCELD は筆者の手持ちの英語辞典・英和辞典の中で唯一、“what with” の後に単一の名詞句（あるいは動名詞句）が現れることがあるという事実を教えてくれた辞書である。その意味で CCELD の用例は

確かに貴重ではあるが、実際には OALDの用例に見るように、2つ以上の名詞句（あるいは動名詞句）が現れる場合のほうが頻度が高いのではなかろうか？
そういう疑問を筆者は長い間、払拭できずにいたのである。

そこで筆者は、あるコーパスを使って問題の成句“**what with**”の生起頻度を調べてみた。この種の調査を本格的に行うには、BNC (=British National Corpus) のような膨大な用例を集積したコーパスを利用するのが望ましいのだが、筆者が BNC の“**Simple Search**” (20日間にかぎって無料で50例の閲覧が許されている) で検索した結果、“**what with**”の生起は381例、その中から無作為に抽出された50例の中ではこの成句に後続する語句が2個以上である場合が圧倒的に多いことが判明した。唯1個の語句しか後続しない例は4例にすぎない。

しかし、たとえ50例中たった4例とはいえ、手持ちの辞書のうち 問題の連句に唯1個の名詞句（あるいは動名詞句）が後続する用例が CCELDにしか見当たらなかったのに比べれば、コーパス検索の威力は抜群というべきであろう。

“Gregory” 以外の幾人かのメンバーから得た情報もまた貴重であった。たとえば “Trep” からは、次のメッセージが寄せられた。

Trep: I've heard both uses of “**what with**”—that is, using “**all**” and using the connective “**and**”. Usually “**what with**” suggests some kind of intensity and I don't think I have ever heard it used with a single element, but it would not be incorrect....

“Trep” が “**what with**” について、「通常、ある種の強調を含意している」と言っているのはやや説明不足の感があるが、「私はそれが単一の要素とともに使われるのを耳にしたことがない」と言っているのは、使用頻度が高くないことを匂わせていて興味ぶかい。さらにまた「しかし、それは誤用ではないだろ

う」と付言しているのも示唆的である。

“FRUZZLE”という別のメンバーからは、次のような含蓄に富むコメントが寄せられた。

FRUZZLE: I'm not sure about frequency, but you can use “what with” and a singular event: “What with the hurricane coming in, we decided to cancel our trip”.

I'm not so sure that it's multiplicity so much as adversative connotations that the construction has; perhaps when people talk about adversative conditions, they tend to multiply them? It sounds quite odd to say “What with the fact that you threw me a party, I'm very happy”; whereas “What with the fact that we had to go to the funeral, I'm feeling very depressed” sounds okay. But then again, that implies that there were other, previous adversative conditions.

What with the fact that this construction is quite rare, it's given me severe judgement fatigue; and I'm not terribly confident in my intuitions any more.

“FRUZZLE”が“adversative connotations”に留意せよと言っているのは、CCELDがその説明的定義の中で“You say **what with** in order to introduce the reasons for a particular situation, especially an undesirable one”と記述しているのと符合していて興味ぶかい。また、末尾の部分で“this construction is quite rare”と記し、さらに“I'm not terribly confident in my intuitions any more”とユーモアを漂わせた告白(?)をしているのもほほえましい。

ネイティブ・スピーカーたちから寄せられたこのようなメッセージを読むと、彼らの〈直感〉も（微妙な点になると）けっこう揺れ動くことがあるらしい、ということがわかる。しかし、ネイティブ・スピーカーの生（なま）の反応が得られる点で“Dictionary Forum”はまことに貴重な情報源といえよう。

英語教師はたいてい少なくとも数冊の辞書や参考書を、常時、手もとに置いて、疑問の語句に遭遇するたびにその意味や用法を確認するものである。中には、数十冊も座右に揃えておく人もいる。筆者の大学時代の友人（いまは故人）で、生前、絶えずOEDを参照して倦むことを知らなかったため、ついに全巻を引き潰し、あらたにもう1セット購入した男がいたが、彼の場合はもう「辞書マニア」とでも言うべきであろう。不勉強な筆者にはとうてい真似のできないことである。それでも職業柄、大小とり交せて十数冊は、常時、手もとに置いて、折りあるたびにそれらを参照する癖がいつしか身についてしまった。困るのはそれらの道具の置き場所である。最近ではスペース（とおかね！）が乏しくなっていて、欲しい辞書や参考書が出版されても購入できない有様である。ところが、インターネット時代に入って“On Line”で各種の辞書や参考書を無料で閲覧することが可能になったのである。これを利用しない手はないではないか！と筆者は膝を叩いたものである。

英語教師のインターネット検索の第3の目的は「複数の辞書の記述内容を、同時平行的に参照する」であった。筆者が愛用する「オンライン辞書」は“Dictionary. com”が提供しているサービスである。筆者がこの会社のホームページを開いて、検索語ボックスに“**what with**”と入力し、クリックしてみたところ、AHD（=The American Heritage Dictionary, 4th ed., 2000）の定義と用例を提示してくれた。

what with Taking into consideration; because of:
“I’ve often wondered why some good crime writer...
hasn’t taken up with New Orleans, what with its
special raffishness, its peculiar flavor of bonhomie

and a slightly suspect charm” (Walker Percy).

筆者は AHD を所蔵しているのでもいつでもこの辞書を参照できるが、かりに所蔵していなくても、「オンライン」で検索すれば瞬時にこの情報が得られるのだから便利この上もない。OALD も CCELD も、同じように「オンライン」で検索可能である。

というわけで、「オンライン辞書」が便利な道具であることは疑う余地もないが、特定の語句がどんな文脈の中で、どんな頻度で現れるかを知らうとすれば、やはりコーパスを閲覧するにしくはない。筆者が BNC の “Simple Search” で “what with” の生起頻度を（大雑把にはあるが）調べた結果はすでに紹介したので、こんどは別な連句 “talk/speak + sense/nonsense” についての “Yahoo”³⁸ の検索結果を披露しよう。

Yahoo Search Results

- “ for “talk sense” 約9,320例から〈最初の20件〉のみを抽出。
- “ for “speak sense” 約711例から〈最初の20件〉のみを抽出。
- “ for “talk nonsense” 約8120例から〈最初の20件〉のみを抽出。
- “ for “speak nonsense” 約968例から〈最初の20件〉のみを抽出。

直ちにわかるのは、“talk + sense/nonsense” の生起頻度が “speak + sense/nonsense” にのそれに比べて圧倒的に高いということである。（前者が1,000のオーダーであるのに対し、後者は 100のオーダーである。大雑把に言って、後者は前者の1/10の頻度でしか生起しない。）

ほとんどの日本の辞書が用例として “talk + sense/nonsense” しか載せていないのも、これで合点がいくわけだ。英語辞書はそれでもすこしは “speak + sense/nonsense” の用例を挙げている。たとえば “Dictionary. com” は次のような “speak” の定義と用例を紹介しているが、末尾の用例が注目されよう。

To utter in a word or words; to say; to declare orally; as, to speak the truth; to speak sense.

一方、“speak nonsense”について筆者が“Yahoo”で検索した限りでは、ある英華辞書の定義に付随して“speak nonsense”の用例が1個見出せる程度で、大部分は文献からの引用である。その中で筆者がふと目に留めたのは、インドのある高僧が84歳の誕生日を迎えたのを記念して催された「ダンマ祝祭」(Dhamma Celebration)での唱文の一節である。

Good people speak what needs to be said and not speak nonsense.

この種の楽しい引用に時おりお目にかかれるのもインターネット検索の功德というものだろう。

以上、インターネットを情報〈収集〉の手段として利用する方法の具体例を紹介したが、むろんそれがすべてではない。情報〈発信〉の道具としても、インターネットは大いに活用できるし、また活用すべきである。それゆえ、筆者は同業の英語教師の諸氏にぜひ“Mailing List”や“Forum”に参加されることをお勧めしたい。さきほどらい、筆者が“talk/speak + sense/nonsense”の生起頻度にやけにこだわった理由は、“talk”や“speak”のような基本語中の基本語の用法についてすら、筆者自身の理解がいま一つ行き届いていなかったからである。そこで筆者が思いついたのは“Mailing List”や“Forum”を利用して「さかんに質問を発する」ことであった。愚問であろうとなかろうと、とにかく「質問」を発すれば、必ず同好の仲間から〈打てば響く〉ような反応が戻ってくるからである。以下、その反応の一端を披露しよう。

筆者の質問は次のとおりである。(投稿名は“Morus1”)

Morus1: It appears that the verbs “talk” and “speak” share

with each other a good deal of one and the same semantic field.

Compare the definitions of each verb, as given in OALD (4th ed., 1989), CCELD (1st ed., 1987), and LDCE (3rd ed., 1995):

TALK

- 1) OALD gives under 3(b) this definition: “express (sth) in words”. It lists examples such as “talk nonsense”/“You’re talking rubbish”.
- 2) CCELD gives an explanatory definition, along with an example: If someone is talking sense, they are expressing opinions that you think are sensible. EG He was talking sense for once.
- 3) LDCE explains the meaning of “talk sense” thus: “to give sensible opinions about things”. It gives this example: He’s a little old-fashioned but he talks a lot of sense.

SPEAK

- 1) OALD restricts the transitive use of this verb to two cases: one is where a language or language name occurs in the object position, and the other is where very limited vocabulary items such as “one’s mind” occur in the same position. It gives such examples as: He speaks several languages./Does anyone speak English here? It explains the meaning of the phrase “speak one’s mind” as “express one’s views directly and frankly”.
- 2) CCELD adds one or more examples to those introduced above in OALD. Eg. “If you speak the truth, you tell someone to correct facts

about something.” “When actors speak the lines of a play, they recite them from memory when they are acting in the play.”

- 3) LDCE distinguishes two of the semantic categories of the words in the object position under the heads “a language” and “[words expressing] ideas/opinions”. Sentences like “Do you speak English?” comes under the first head, whereas sentences like “Not a word was spoken about the whole affair” comes under the second.

All these dictionary accounts are comprehensible enough when read separately, but when I as a foreign learner of English put them all into my head, Oh! I get so confused!

Let me boil my unease to just one query and ask for help once again from someone whose native language is English:

I feel it is quite right to say “talk sense/nonsense” but I am not so sure about “speak sense/nonsense”. Is this latter phrase acceptable, or not? If not, could someone explain why it is unacceptable?

この質問は筆者がコーパスで検索する以前のものである。間髪をおかずに、“Gregory”から次の返信があった。

Gregory: Good morning, Morus1.

The first phrase (i.e., “talk sense/nonsense”) is idiomatic.

The latter phrase, speak sense/nonsense, would certainly be understood, but is not idiomatic. Why? I don't know! "Speak", as your dictionaries say, is limited to names of language and phrases such as "one's mind". Note that "one's mind" does not describe the content of what one says, whereas "sense" or "nonsense" does.

“talk sense/nonsense”は慣用句で“speak sense/nonsense”は慣用句でないと言うのである。確かに意味は後者でも伝わるが、慣用的にはあまり用いないらしいことがこれでわかる。「なぜだ？」と問われても、そんなことは知らないよ、と“Gregory”は言う。もっともな返事だと思う。無理に説明しようとすると、どうやら末尾の付言のような、あまり説得力のない〈説明〉にならざるをえないのであろう。ネイティブ・スピーカーに〈直感〉を説明せよと要求すること自体が、どだい無理なのだ。

この返信に対して返礼を述べると、早速、再返信が届いた。筆者が日本人であることを告白したせいか、“Your posts in impeccable English are a delight to read, Morus-san. (Is that correct?)”という書き出しだった。“impeccable English”には恐縮したが、まんざら悪い気もしなかったので、率直に礼を言い、ついでに、英語を母語としない日本人が英語で書くことの困難に触れ、筆者の書く英語に誤りを見つけたら遠慮なく訂正して欲しい、と以下のような文言で訴えておいた。

Morus1: Thanks, Gregory, for your kind remarks about my written English. I felt flattered when you described it as “impeccable”.

As a matter of fact, whenever I venture to write in English, I do so with a trembling heart and hands for fear I may commit

errors unknowingly.

Reviewing my own past posts to this forum, I often get aghast to find not a few mistakes having crept into my messages....

So I take this opportunity to beg you to scrutinize my English and correct whatever errors you may detect in it. I would appreciate nothing more than such correction.

すると、早速、こんどは“MARAMIAMI”という別なメンバーから次のような文面のメッセージが届いた。

MARAMIAMI: Good morning, Morus.

I'll add my voice to the chorus in agreeing that your English is excellent.

Since you ask corrections, however, I did find one phrase that might be expressed slightly differently.

I often get aghast.

I think it's more common to hear “I often am aghast.”

I hope you will visit the forum regularly. You ask good questions – and you ask them so well!

“MARAMIAMI” が指摘してくれた筆者の誤りはまことに教訓的であった。筆者は、第二文型動詞の“become”系の類語、たとえば“get”（eg. “get

angry”)に後接する補語位置に生起しうる形容詞に関して「選択制限」のあることをうかつにも忘れていたのである。“MARAMIANI”に指摘されて、そういえば*become/get + dead”は不可だったなあ、と思い出した次第である。筆者が“get aghast”の不自然さに気づかなかったのは副詞“often”を前置させたためかな?などといろいろ思案してみたが、後の祭りである。

さきに筆者が英語の語法について「日本人が自分の〈直感〉に頼るのは、この上なく危険である」と述べたのは、上記のような誤りを犯す危険が日本人学習者にはつねにまといつくからである。やはり、こと英語に関するかぎり、ネイティブ・スピーカーの〈直感〉にはかなわないなあ、と嘆息をついた次第である。

わが国の『英語教育』（大修館書店）という月刊誌には「クエスチョン・ボックス」というページがあって、読者から寄せられる質問に専門家が懇切丁寧に回答している。語法に関する質問が多いので、筆者なども大いに恩恵を受けているのだが、すべての投稿がつねに採択されるものではないと思う。読者にとって有益な、一般性のある質問が優先的に採り上げられるのであろう。それは当然である。

しかし、英語圏の一般読者がこの月刊誌を定期購読しているとは思えない。じつ、この「クエスチョン・ボックス」に投稿される質問に対して英語のネイティブ・スピーカーが参加することはほとんどない。もっとも、近年、回答者の中にネイティブ・スピーカーの語法研究者が一人加わっているが、これは例外的なケースであろう。

そういう事情もあるので、いっそ日本人が英語圏の読者の多い定期刊行物の英語の用法に関する“Q & A” (= Question and Answer) に積極的に投稿してみたらどうだろう?と筆者は愚考するのである。ただし、昔ながらの郵便による投稿は時代遅れで、今ではインターネットによる投稿が一般的である。

筆者は、現在の段階では、“Dictionary Forum”に宛てて、「語法」上の疑問点について時おり「質問を連発する」程度だが、別の“Forum”では、英語教育にかかわる、より一般的な問題について愚見を開陳する機会を持っている。それはペンシルバニア大学を拠点とする「教育言語学」(Educational Linguistics)に関するフォーラムである。⁹⁾ 比較的最近、立ち上がったばかりなので、参加しているメンバーはまだそう多くはないと推察されるが、常連の投稿者には“Junichi Saito”の名が見える。この人は昨今流行の「コミュニカティブ・アプローチ」一辺倒の教育方法に批判的で、むしろ“content-based approach”の重要性を主張され、教室でも実践しておられるそうである。筆者もその主張に共鳴するところがあったので、この投稿者(ということは、つまりこのフォーラムのメンバー全員)に宛てて賛成意見を投稿したことがある。原文の一部を披露しよう。

Hello, Junichi!

I'm in basic agreement to what you wrote in your recent posts.

Indeed, most Japanese teachers, even “specialists” in ESL/EFL, seem to be too much concerned with how to communicate and neglect the importance of what to communicate — in their interaction with English-speaking people. This trend in the so-called “communicative approach” is very much to be deplored.

“Junichi”からは返信がなかったが、“Leo VanLier”から次のような返信が舞い込んだ。

I think that Kazuyoshi and Junichi raise a very important point for educational linguistics....

Kazuyoshi is absolutely right that the emphasis in a communicative approach (or any decent, ethical approach)

should be placed on having something of value to say, not primarily on how it is said. In other words, it is about the students' VOICE, their right to speak, on being speakers in their own right, as Claire Kramersch reminds us. If students have something of interest to say, and they are allowed to say it, and their words are taken seriously, then they will struggle to express themselves with increasing precision.

「英語漬け」(immersion) 是非

わが国では、最近、英語教育改善策の一つとして「英語漬け」(immersion)と呼ばれる教育法を採用したらどうかとの提案が一部の専門家からなされている。つまり、「英語」だけでなく、他の教科の授業もすべて英語で行い、学校にいる間中、生徒を「英語漬け」にしたら英語習得の効果が上がるのではないかと、いうわけである。むろん、教師は英語のネイティブ・スピーカーが理想的であるが、英語を「話す」能力が抜群に高ければ、日本人教師でもよい、とされる。これは、しかし、日本の学校教育の現実を無視した理想論というべきだろう。(一部の小規模な私立の学校であれば、ネイティブ・スピーカーを雇って全教科を英語で教えることも不可能ではないかもしれないが、公立の学校ではとうてい実現不可能であろう。)

教授法の歴史を振り返ってみれば、これが「直接教授法」(Direct Method)の流れを汲むものであることは明白である。これが現在でも連綿と生き続けているのは、〈英会話〉学校である。しかし、そこでは日常生活でとりあえず必要な英語を〈会話〉を通して教えるだけで、「全科」を英語で教えるわけではないのである。「直接教授法」が有効なのは、学習者が、常時、英語の話される環境に投入されている場合にかぎられるのであって、教室の中ですべての授業を英語で行っても、一步教室の外に出たとたんに日本語を話さねばならないような環境では、教室での学習効果が持続するわけがないのである。それに、日本人の英語教師で、授業中、いっさいの発話を「英語」でできる人はそう多くはないだろう。昨年、筆者の勤める短大で英語教育に関する公開講演が催され

たが、講演に引き続いて行われた質疑応答の中で一人の高校の先生が「自分は化学を担当しているが、英語で授業している」と発言された。日本の高校で日本人教師が英語以外の教科を英語で教えていると聞かされて、筆者は感動を覚えた。しかし、この教師の場合はおそらく例外中の例外であろう。英語以外の教科で「英語漬け」方法を採用しようとしても、実際にそれができる日本人教師は、皆無とは言わないが、稀有であろう。

「英語漬け」政策からの後退か？ —ニューヨーク市長の記者会見—

ニューヨークのマイケル・R・ブルームバーグ市長は、外国からの移民（ヒスパニック系が多い）がアメリカの市民権を得て、アメリカの社会に同化しようとする以上、英語で「コミュニケーション」できることが必須の要件である、英語の運用能力がなければ、アメリカ社会で成功することは不可能である、英語の運用能力を身につけさせるためには、彼らの子弟を「英語漬け」にして教育するしかない—そういう信念の下に、ニューヨークの公立小学校で「英語漬け」政策を推進してきた人である。だが、『ニューヨーク・タイムズ』（2003年6月25日号）の報じるところによると、同市長は記者会見の席上、「英語漬け」から「2カ国語併用」（ヒスパニックの母語であるスペイン語と英語）へと自らの政策を変更する（後退させる）旨の発表を行ったという。そのことに関して、筆者は、早速、“edling”（ペンシルバニア大学 教育言語学科のホームページ）に次の趣旨のコメントを投稿した。

A recent report on New York Mayor's proposed switch back from immersion in English to bilingual or dual language instruction in classrooms for the children of immigrants poses a global question for educational linguists to ponder over.

To start with, let me point out that Mr Bloomberg faces a dilemma as a politician. He says that he has not shifted ground in his belief that competence in the English

(or rather American) language is essential to successfully achieve their dreams in American society, and therefore their children need to be immersed in all-English instruction.

On the other hand, it looks as if he had to concede to the need for them to achieve good scores in other basic subjects such as math, and that these would be taught more effectively in their native languages. And of course, he has to count on the support of his predominantly Hispanic constituents if he is to win the next election.

I think all these considerations have combined to make such an announcement as he did at the press conference.

すると、この投稿を読んだスウェーデンの“Francis M. Hult”から、東アジアの国々では少数民族の言語がどのように扱われているのか知りたい、という趣旨のメッセージが届いた。“Hult”によると、スウェーデンでも英語の支配力が強まる一方なので、自国の言語政策を担当する人びとは彼らの母語であるスウェーデン語をどのようにして英語の脅威から守るかに頭を痛めている。とても「少数民族語」の保護・発展にまでは手が回らないのが現状だ、という。

In Sweden... it seems like increased growth in English use has an impact on minority language status. This happens in two ways. First, with increased pressures for students to learn English the resources for teaching/learning minority languages fall by the wayside (although somewhat scant to begin with). Second, language policy issues seem mostly focused on “protecting” the national language (Swedish) from the growth and pressures of English. Consequently, minority language protection/development gets overshadowed. I wonder if similar issues face minority language speakers in East Asian contexts.

要するに、スウェーデンでは浸透しつつある英語の圧倒的な支配力のもとで「少数民族語」はもとより、母語であるスウェーデン語すらも存亡の危機に見舞われていると訴えているのである。筆者は、わが国の「早期英語教育」推進論者や「英語」必修論者や「英語第二公用語」論者は、日本語の「英語」化によって現在急速に進行しつつある母語消滅の危機的状况を、一体、どう考えているのだろうか？と思わずにはいられなかった。彼らは、母語が消滅するわけではないさと、たかをくくっているのかもしれないが、その「母語」なるものは、すでに純正な日本語でも英語でもなく、言ってみれば「ピジョン（あるいはクレオール）日本語」、あるいは「ピジョン（あるいはクレオール）英語」のごときものに変質しつつあるのだ。わが国において、やみくもに「早期英語教育」推進政策や「英語」必修化政策や「英語第二公用語」化政策などを推進していくと、スウェーデンで実際に起こっているような危機的な事態に、早晩、日本も陥りかねないであろう。

おわりに

以上、拙論の前半で、筆者は日本の英語教育において緊急な課題とは何であるかを論じたつもりである。主な論点は、(1) いわゆる「早期英語教育」推進論には（もし、これを全国の小学校で一律に施行する場合には）「英語好き」な子供たちをますます「英語好き」にし、「英語が性に合わない」子供たちをますます「英語嫌い」にする可能性があること、(2) 「早期英語教育」のおかげで、もともと「英語好き」な子供がますます「英語好き」になる可能性のあることは否めないにしても、そういう子供は（下手をすると）本来、日本語を通してのみ確立されるべき日本人としての自己同一性を喪失しかねないこと、(3) 「早期英語教育」のプラス面をのばし、マイナス面を抑えるためには、英語学習を中学校入学時から始め、かつ「英語」を必修科目ではなく、随意科目として、生徒自身の選択にゆだねることが望ましいこと、(4) 「英語」は「真に実力のある」教師が担当すべきこと、(5) 英語教師が「実力」を身につけるためには、日夜、自己研鑽に邁進すべきこと、であった。そして、拙論の後

半では、この最後の論点（5）に関連して、英語教師にとってインターネットがいかにか有用、かつ有効な自己研鑽の道具たりうるかを(筆者のささやかな体験にもとづいて)論じたつもりである。

拙論の、いわば「蛇足」として、インターネットを十分に活用するためには、インターネットの国際語ともいべき英語を自由自在に駆使できる能力が絶対に必要であること強調しておきたい。

本文でも示唆したように、インターネット上で英語を「自由自在に駆使できる能力」という場合、とくに重要なのは、「話す・聴く・読む・書く」の、いわゆる「4技能」の中の「読解」と「作文」の「2技能」である。インターネットで情報を収集するには一定の「読解」能力がどうしても必要であるし、同じインターネットで情報を発信するには一定の「作文」能力が不可欠だからである。単に「耳で聴いて、口で話す」程度の英語では、インターネットを活用するには不十分である。そして、この「2技能」を根底で支えるのは実用的な知識としての文法と語法である。世間一般の英語学習者の中には（そして、一部の英語教師の中にも）文法や語法を目の敵にする人がいるが、それでは英語の「実力」は身につかない。経験の浅い一般の英語学習者と経験豊富で「真に実力のある」教師との間のこの認識の溝は、どうやら、当分、埋まりそうもない。

注

- ¹ 近年、早期英語教育の問題が浮上した背景には、英語を用いての日本人の「国際対話能力」（グローバル・リテラシー）を高めるべきであるとの主張がある。2000年1月、当時の小渕恵三首相の委嘱を受けた「21世紀日本の構想」懇談会がまとめた「日本のフロンティアは日本の中にある－自立と協治で築く新世紀」という報告書は、「第6章 世界に生きる日本」の中で「国際対話能力（グローバル・リテラシー）の向上のための提言を行っている。「英語が事実上世界の共通語である以上、日本国内でもそれに慣れる他ない。第二公用語にはしないまでも第二の実用語の地位を与えて、日常的に併用すべきである」という主張がなされたのが注目される。英語を「第二公用語」とすべしとの強硬論が「第二公用語にはしないまでも」といくぶんトーンダウンしているが、同年8月には同懇談会のメンバーの一人、船橋洋一が『あえて英語公用語論』

(文芸春秋, 2001) を公刊して話題となった。同年1月には、文部科学省の別な懇談会から「英語指導方法等改善の推進に関する」報告書が公表された。その中で列挙されている「英語教育を行う際に留意すべき事項」の中には、「英語や英語の背景にある歴史や文化などを学ぶことにより、日本語や日本のことがより分かるようになり視野が広がるということを十分に理解させながら、自分のことを理解してもらうために相手と積極的にコミュニケーションを図ることが重要であるといった意識や、積極的に英語を使って意思疎通を図ろうとする意欲を生み出すような指導が求められる」という、ほとんど支離滅裂と言ってもよいような「留意事項」が盛り込まれている。同年3月24日に小渕首相の決意により発足した「教育改革国民会議」は、同年12月12日、後継内閣の森首相に「教育改革国民会議報告－教育を考える17の提案」を行った。その中で「IT教育と英語教育は、なるべく早い時期から、〈本物・実物〉に触れさせながら促進する」とか「英語を母語とする外国語指導助手（ALT）や専門的知識や経験を持ったスタッフを学外から積極的に登用する」などの提案がなされた。「なるべく早い時期から」とぼかした文言が用いられているのは〈現実的配慮〉をにじませたものである。

2002年7月12日、この種の提言のうち、もっとも大胆な「〈英語が使える日本人〉の育成のための戦略構想の策定について」という文書が公表され、ここで初めて諸々の政策課題の一つとして「小学校の英会話活動の充実」が取り上げられた。同年11月には「外国語教育の充実のための施策」が文部科学省初等中等教育局国際教育課から発表され、「小学校における英会話学習の推進」が政策目標の一つとして謳われた。その結果、(1)「総合的な学習の時間」で国際理解に関する学習の一環として、児童が外国語に触れたり、外国の生活や文化などに慣れ親しんだりするなど、小学校段階にふさわしい体験的な学習活動が行われるようになり、(2)「小学校英語活動実践の手引き」が作成され、各都道府県教育委員会などに配布され、また市販されるようになり、(3) 小学校教員のための「英語活動研修講座」が始まり、(4) 教員免許状を持たない「特別非常勤講師」の配置のための予算が計上され、(5) 小学校の英会話学習に専従する“ALT”が認められ、(6) 小学校の英語教育に関する「研究開発学校」が指定され、(7) 地域における「子ども外国語学習」や（小学校英会話学習を支援する）「学校いきいきプラン」などが推奨されるにいたった。ただし、現在の時点で、小学校における「英語」の「科目」化は実現されていない。

² 首相の私的諮問機関や政府の諸官庁の審議会・懇談会における専門家の意見を吸い上げる形で「早期英語教育」が政策化されたのは2002年以降である。その過程については、上記、注¹を参照せよ。

³ 小学校における「英語」の「科目」化を推進するにせよ、推進を見合わせるにせよ、この問題にはあらかじめ解決しておかねばならない課題が多い。本稿では「必修科目」化に反対の立場からこの問題を論じているが、問題の所在については、さしあたり、

松川禮子「小学校英語教育の教科化の可能性」、『英語教育』（大修館書店），vol. 49, no.10（December 2000），14-16 を参照せよ。小学校に「英語」を導入すること自体に対する反対論については、大津由紀雄・鳥飼玖美子『小学校でなぜ英語？－学校英語教育を考える』（岩波ブックレット，2002）、茂木弘道『小学校に英語は必要ない』（講談社，2001）を参照せよ。

- 4 「小学校英語教育学会」（JES: The Japan Association of English Teaching in Elementary School）発足の経緯については、『英語教育』（大修館書店）vol. 49, no.10（December 2000），29 で 渡邊時夫が紹介している。
- 5 たとえば、アルクとか東京書籍のような企業のホームページを開くと、小学校英語に関するホットな情報（教材開発、講師紹介、各種の研修案内など）が紹介されている。
- 6 拙論で言う「早期英語教育」推進派には、英語教育の専門家だけでなく、早期英語教育の必要を痛感している非専門家集団が含まれる。英語の学習開始は早ければ早いほどよいと主張する人は、英語教育専門家の中にもかなりいると思われ、もっぱらそういう人たちの意見を取り入れて文部行政当局でも「小学校における英会話活動の推進」に力を入れはじめたらしいのだが、幼い年齢の子どもを塾に通わせたりして〈英会話〉の稽古をさせたがる親たちの間にも素朴な「早期英語教育」信仰が根づよいのではないかと思われる。筆者の言う「非専門家集団」には当然こういう親たちも含まれる。最も素朴な形で「早期英語教育」推進論は、たとえば寺澤芳男『英語オンチが国を亡ぼす』（東洋経済新報社，1997）第7章「英語を話せるリーダーを作るための教育改革」の中の〈小学校から英語の授業を設けよ〉（162-164）に見られる。

「具体的に英語教育を何歳から開始するのが最善かという問題については、専門家・非専門家を問わず、かならずしも見解が一致しているわけではない。『なんで英語やるの？』（文春文庫，1978）で大宅賞を受賞した中津燎子を英語教育の専門家というべきかどうか若干問題があるにしても、彼女がすぐれた英語教育の実践家であったことは疑うべくもない。彼女は「[日本の児童が英語学習を開始する時期としては]小学校五年生が最適ではないかと思った。三年、四年は、悪くはないがまだ幼稚なので、授業にムリが利かない...六年生が最も知能的にも心理的に [も] 安定していて、かなり高度な訓練にもついて来られるけれども、まだ小学生であるし、正規の学校課程の他にやらせるので週二回は疲れる。としても週一回の一年間では足りない。悠々とやってゆくためには二年間のゆとりをみて、小学5年生から開始するのが妥当であった」と述べている（同書，281）。一方、『爆弾的英語教育改革論』（草思社，1995）で英語教育界に一石を投じたマークス寿子は、「外国語をはじめるのは何歳がいいか。十歳ならいい、十二歳ならいいとはっきりした年齢を決める根拠はあまりないのだが、...初等教育を終了した段階で外国語をはじめるのが無難ではなかろうか。つまり、日本語教育、母国語教育を基本的に終えた段階で外国語を教えるのが理にかなっているように思う」（同書，62）と述べている。（文部行政当局寄りの）「早期英語教育」推進派

の専門家は、小学校3年生から「総合的な学習」の一環として英語活動を始めるのが適当としているようだが、理論的根拠を明示しているわけではない。

- ⁷ 筆者は小学校から中学校・高等学校までを視野に入れて「英語」必修科目論と呼ぶが、小学校に導入されつつある「英語」については「科目」化論と呼んでもよい。
- ⁸ 代表的な不要論については、大津・鳥飼『小学校でなぜ英語?』（前掲）、茂木『小学校に英語は必要ない』（前掲）を参照せよ。
- ⁹ 「英語」随意科目論は「英語」必修科目論に対立する概念である。筆者は、小学校段階では「英語」必修科目論も「英語」随意科目論も不要であり、「英語」は中学校入学時に「随意科目」として学習を開始するのが最適であるとの立場に立つ。新学習指導要領で「英語」を（中学校から）「必修科目」として扱うことになったのには反対である。
- ¹⁰ 筆者が「ゲームと遊戯」というのは大雑把な比喩的表現であって、「研究開発学校」などではもっとキメのこまかいカリキュラムが工夫されているらしい。詳しくは、『英語教育』（大修館書店）vol.49, no.10（December 2000）所収の〔特集〕〈小学校で行なう英語教育〉参照せよ。しかし、すくなくとも低学年ではゲームや遊戯が中心な英語活動にならざるをえないだろう。
- ¹¹ 筆者がここで問題にしようとしている事柄は、松川禮子が「小学校英語教師の養成一だれが・どのように教えるか」『英語教育』（大修館書店）vol.46, no.11（January 1998）で論じている問題とも密接な関係がある。詳しくは、同論文を参照せよ。
- ¹² “JET”（= Japan Exchange and Teaching）とは「語学指導等を行なう外国青年招致事業」プログラムの略称。その目的は「わが国における外国語教育の充実を図るとともに、地域レベルでの国際交流の進展を図ることを通じて、わが国と諸外国との相互理解を増進し、もってわが国の国際化の促進に資する」こととされている（「英語指導方法等改善の推進に関する懇談会報告」〔前掲〕による）。「外国語教育の充実」を図ることと「地域レベルでの国際交流の進展」を図ることが併記されているために、教育現場での受け止め方がまちまちなのは無理もないと思う。
- ¹³ “ALT”（= Assistant Language Teacher）とは、“JET”プログラムで招致された「外国語指導助手」の略称。発足当初（昭和62年度）は英米など英語圏から招致された（内訳人数はアメリカ592、イギリス150オーストラリア83、ニュージーランド23）が、その後、フランス、ドイツ、中国、ロシア、ブラジル、ポルトガルなど非英語圏からも招致され、平成12年7月1日現在、同年度の総計は5241に上っている。
- ¹⁴ 管正隆「ALTが増えるのはいいけれど一声に出して読んではいけないALT問題」，

『英語教育』(大修館書店) vol.51, no.10 (November 2002), 16-17 は興味ぶかい論文である。それによると、1987(昭和62年)7月31日付の朝日新聞に「自治体から支払われる給与が手取り月30万円という魅力もあって応募者は多く、競争率はオーストラリアで13.6倍にのぼるのをはじめ、ニュージーランド5.7倍、米国5.3倍、英国4.9倍だった」という記事が出ていたそうである。ところが、かつて在外公館でALTの選考に携わっていた人によると「最近では[優秀な人材が]ほとんど集まらない」のだそうである。こうなれば当然、ALTの質は低下していると思われる、というのが管の見方だ。要するに、月30万円の手取り給料は今日の状況では現実に合わないというのである。優秀なALTは、任期の終了を待たずに、条件のよい民間や他の自治体に引き抜かれる。彼らを学校に引き留めるためにも給与の改善を図る必要がある、というわけで、管は、たとえば「1年目は30万円、2年目は32万円、3年目は35万円」と段階をつけ、「更新に際しては、厳しい評価基準に基づき審査する」といった改善策を提案している。しかし、その管も、筆者が拙論で示唆しているような、日本人教師との待遇格差から生じかねない軋轢の可能性にも言及し、問題の根深さを強調している。

- ¹⁵ 管正隆が『英語教育』(大修館書店) vol.51, no.7 (September 2002) の〈英語教育時評〉の中で「最近の「ネイティブ」の学力の低さ(単語が正しくつづれない、文法的に正しい文を作れない等)は、有名である」とか「日本に来る外国人の中に母国で高等教育を受けていない者が、東南アジアの某国で簡単に〈偽造〉の大学卒業証明書を作成し、市町村や専門学校に潜りこんでいる」と書いているのを見ると、ALTだからと言って安心してわが国の「英語」教育をまかせられるとはかぎらないことがわかる。彼らを「外国語指導助手」として扱う以上、「指導助手」としての資質と能力を彼らが備えているかどうかをよほど慎重に吟味する必要があるだろう。また、「指導」に当たる日本人教師にも、資質や能力の点でALTを上回るものがあるかどうか問われるであろう。
- ¹⁶ 2000年に発足した「小学校英語教育学会」(JES)のほかに、わが国には「日本児童英語教育学会」(JASTEC)があり、後者は1980年に発足しているので、前者の、いわば兄貴分に当たる。「小学校英語」(English in Primary School)と「児童英語」(English for Children)との間に実質的な違いはないだろう。
- ¹⁷ 松本青也が「これからの英語教師に必要なこと」,『英語教育』(大修館書店) vol.46, no.11 (January 1998), 26の中で英語教師が〈積極的で楽天的な性格であること〉の重要性を説いている。「異質なものが新鮮で、面白く、魅力的だと思える知的好奇心と、地球市民としての連帯感から地上に起こるすべてのことが自分に関わりがあると思え、どこにでも出かけて行こうとする積極性がほしい。また、このタイプの人は概して楽天的でもある」という。実際、〈積極的で楽天的な性格〉でないと英語教師という仕事は務まらないであろう。

- ¹⁸ 渡部昇一は「伝統文法と英文解釈と作文を中心にした教室英語と、ひたすら生きた役に立つ英語を求める課外英語を分けよ」と主張し、たとえば「英語クラブ」のような課外活動に外人の先生を呼んだらよかろうと提言している。彼は「全国の英語クラブに配属する外人は、なるべく女性がよいと思う」と言い、その理由を次のように述べている。「まず第一に女性はしゃべることが好きである。しかも内容の高くない幼稚なことをしゃべって飽きないという特質を男よりも豊富に備えているからである」(『英語教育大論争』, 文春文庫, 1995, 194)。一部の女性の反発を招きかねない発言だが、渡部の所論は一理あると筆者は思う。
- ¹⁹ 「総合的な学習」時間の中で「英語活動」を推進しようという文部行政当局の政策については、渡邊寛治の『小学校における英語活動を取り入れた教育課程編成上の課題と展望』(第一回～第三回)〈コラム〈目から鱗〉、Class Play Kit(小学校英語活動)(<http://www.shopro.co.jp/classplaykit/column>)の解説が参考になろう。手際よくまとまってはいるが、優等生の模範答案のようで新鮮味に乏しい。民間人の発言、「小1から英語教育なんて、本当にできるのか」(<http://www.geocities.co.jp/CollegeLife-Labo/6084/eigokyouiku.htm>)のほうはるかに説得力がある。
- ²⁰ いわゆる「臨界期」説を鵜呑みにする危険性については、大津・鳥飼「日本の小学校での英語学習に臨界期説はあてはまるのか」『小学校でなぜ英語?』(前掲)19-22を参照せよ。
- ²¹ 「英語教育」の前に、まずは「日本語教育」を優先させるべきだとの主張は(文部行政当局寄りの)専門家を別とすれば、むしろ民間の専門家や有識者の間で根強いようである。たとえば、マークス寿子は「外国語を覚える前に、まず自分の母国語を確立して、そこで言葉と習慣や知識とを一貫して覚え、その後で第二次体験として外国語を覚える」というのが自然ではなかろうか(前掲、『爆弾的英語教育改革論』, 59)と述べているし、茂木弘道も「小学校では中途半端な英語教育を行なうのではなく、むしろ国語教育こそ強化すべきではないか」(前掲、『小学校に英語は必要ない』, 164)と述べている。筆者も同意見である。
- ²² <http://www.mext.go.jp/b-menu/shingi/chousa/shotou/020/sesaku/020702.htm>
- ²³ <http://www.mext.go.jp/b-menu/houdou/15/03/030318a.htm>
- ²⁴ 学力低下については、戸瀬信之/西村和雄「大学生の学力を診断する」(岩波新書, 2001)ほか、岡部恒治ほか『分数ができない大学生—21世紀の日本があぶない』(東洋経済新報社, 1999)、『少数ができない大学生—国公立大学も学力崩壊』(東洋経済新報社, 2000)、『算数ができない大学生—理系学生も学力崩壊』(東洋経済新報社, 2001)など、一連の「学力崩壊」もの、および、中井浩一編『論争・学力崩壊』(中

公新書, 2001) を参照せよ。

- ²⁵ 国語力と論理的思考との間の密接な関連については、藤原正彦「数学者の国語教育絶対論」『文芸春秋』3月特別号(文芸春秋, 2003), 178-190 を参照せよ。関連文献としては、和田秀樹ほかの『算数軽視が学力を崩壊させる』(講談社, 1999) がある。
- ²⁶ 「カタカナ英語」の氾濫を日本人の英語崇拜の観点から考察した津田幸男の「日本病としての英語信仰」(第1章)『英語下手のすすめ』(ワニのNEW新書)(KKベストセラーズ, 2000), 37-61 を参照せよ。関連記事に、堺屋太一の「〈カタカナ外国語〉は亡国の道」『文芸春秋』3月特別号(文芸春秋, 2003), 192-197 がある。
- ²⁷ 「日本語の乱れ」現象については、拙論“Some Recent Phenomena in the Usage of Spoken Japanese – What Mental Habits Do They Reflect?”『信州豊南短期大学紀要』vol. 18 (March 2001), 1-40 を参照せよ。
- ²⁸ グローバリゼーション時代に日本が生き残るためには国民すべてが英語の運用能力を身につけていなければならないという趣旨の発言は、船橋『あえて英語公用語論』(前掲)、寺澤『英語オンチが国を亡ぼす』(前掲)のほか、寺澤芳男『日本人英語でも恥ずかしくないービッグバンと英語』(東洋経済新報社, 1999) でも繰り返されている。筆者は、日本人が世界の舞台で「英語」を用いて自己(または自国)の主張を〈発信〉すべきであるとの意見に異議を唱える者ではないが、それは国民全体に「英語」教育を強制すること(=「英語」必修科目論)によってではなく、自発的、内発的な動機から「英語」を必要とする者が「随意科目」として「英語」を選択的に履修することによって達成すべきであり、また、そうすることによってのみ、達成が可能になる、との立場に立つ。その場合、学習者の側に自発的、内発的な学習動機と学習意欲、教師の側に「真の実力」が備わっていることが前提条件である。
- ²⁹ バイリンガリズムの功罪については〈二極対立〉の観がある。バイリンガリズム肯定論には、船橋『あえて英語公用語論』(前掲)、唐須教光『なぜ子どもに英語なのかーバイリンガリズムのすすめ』(NHKブックス, 2002)、弊害論には、マークス寿子『爆弾的英語教育改革論』(前掲)、茂木『小学校に英語は必要ない』(前掲)がある。バイリンガリズムの内包する諸問題については、参考文献に列挙した関連書目を参照せよ。
- ³⁰ ゲームや遊戯ばかりでは飽きてしまうのはなにも中学生にかぎらない。大久保洋子は「〈実践報告〉小学校4年生の授業」『英語教育』vol. 50, no. 7 (October 2001) 31 の中で、「幼稚園児や小学校低学年の児童であれば、ライム、歌、絵本、ゲームなどの繰り返しでも、英語は〈おもしろい〉と感じる。しかし、4年生の後半ぐらいになると、単純な遊びの繰り返しではその活動を幼稚と感じ、英語学習への興味を失ってしまう」と観察している。

- ³¹ 平泉渉は「外国語教育の現状と改革の方向 — 一つの試案」『英語教育大論争』（文春文庫、1995）、12 の中で、「[教科としての外国語は] 膨大な時間をかけて修得される暗記の記号体系であって、義務教育の対象とすることは本来むりである」と述べている。前半の「暗記の記号体系」云々が暴論なのであって、後半の「義務教育の対象とすることは本来むりである」は、それ自体、別に暴論ではない。
- ³² 鈴木孝夫は『英語はいらない!?!』（PHP、2001）の中で、英語を二種類にわけよと主張している。一つは「英米人の私有財産として彼らが昔からの歴史、文化を引き継いできた英語」、もう一つは「英米文化から切り離された英語」である。彼は後者を“Englic”と呼び、前者“English”と区別し、国際共通語としては“Englic”を使おうではないかと提案する。しかし、“Englic”のような擬似英語が国際裡で受け入れられるかどうか疑問である。鈴木は提案はある意味で合理的な提案ではあるが、筆者は、すくなくとも英語教師は、発音、リズム、イントネーションなど、英語圏で実際に用いられている英語をまず身につけるべきであろうと考える。学校で生徒に「みなさん、これからは“went”の代わりに“goed”を使いましょう」などと言ってもらっては困るのである。
- ³³ 発音、リズム、イントネーションが正確でないと、せっかくの発話が相手に伝わらないという事実については、中津燎子が『なんで英語やるの?』（前掲）の中で彼女自身の経験談を語っているのが参考になろう。彼女は9年間にわたるアメリカ滞在の後、帰国して、岩手県A市に住みついた頃、同地の一流高校の優等生で、AFS（=American Field Service）交換留学生試験に合格し、渡米を1ヶ月後に控えた少女に発音をみてやって欲しいと頼まれ、いとも気軽に引き受けたのだそうである。ところが、この少女の発音が全くの日本式のしろもので、涙ぐましい努力にもかかわらず、矯正に大変苦労したと言う。そういう中津自身も、渡米してハワイ在住の日系二世の人から発音の特訓を受けたときに、日本で身につけていた発音上の悪癖がなかなか直らず、途中でなんども投げ出そうかと思ったほどであったと言う。つまり、日本式の発音では英米人には全く通じないことを彼女は痛切に実感したというわけだ。体験派の証言だけに重みがある。
- ³⁴ いちど身についた悪癖は、後日、矯正がきわめて困難になるという事実は専門家も認めている。大津は『小学校でなぜ英語?』（前掲、26）の中で、「小学校への英語教育導入がもたらすと考えられる深刻な弊害」の一つとして、「小学校段階でゆがめられた英語の知識や技能が身に付いた場合、それを中学校段階以降に捨て去り（unlearn）、新たに正しい知識や技能を身に付けるのは至難の業である」と指摘している。
- ³⁵ 戦前の英語の大家、たとえば、岡倉天心、内村鑑三、新渡戸稲造、斎藤秀三郎などがどんな英語を話していたか筆者は知る由もないが、戦後、NHKのラジオ講座で活躍

された「カムカム英語」の平川唯一、松本亨、田崎清忠、東後勝明らの流麗な英語に筆者は魅了された覚えがある。最近の「テレビ英会話」などでは、ネイティブ・スピーカーが主役で、日本人講師は脇役を務めるだけ、といった印象を禁じえない。ネイティブの英語が本物であるのは当たり前だが、ネイティブ顔負けの、英語に堪能な日本人講師が出演してこそ視聴者の学習意欲も高まろう、というものである。往年の「英語達人」とか「英語名人」については、大村喜吉『斎藤秀三郎伝 — その生涯と業績』（吾妻書房, 1960）、田島伸悟『英語名人 河村重治郎』新版（三省堂選書, 1994）、斎藤兆史『英語達人列伝 — あっばれ、日本人の英語』（中公新書, 2000）を参照せよ。

³⁶ 筆者が投稿した時点で、この「メーリング・リスト」のURLは latin@aeneis.kit.ac.jpであったが、現在は latin@kitashirakawa.jp に変更されている。

³⁷ ここにアクセスするには、まず“Dictionary com” (<http://dictionary.reference.com>) を開いてから“The Dictionary Forum”にリンクするとよい。

³⁸ <http://search.yahoo.com>

³⁸ edling@dolphin.upenn.edu

参考文献（出版年代順）

- 1 大村喜吉『斎藤秀三郎伝 — その生涯と業績』, 吾妻書房, 1960
- 2 梅棹忠夫/永井道夫（編）『私の外国語』, 中公新書, 1970.
- 3 中津燎子『なんで英語やるの?』, 文春文庫, 1978.
- 4 津田幸男『英語支配の構造』, 第三書館, 1990.
- 5 山本雅代『バイリンガル〈2言語使用者〉 — その実像と問題点』, 大修館書店, 1991.
- 6 唐須教光『バイリンガルの子供たち』, 丸善ライブラリー, 1993.
- 7 北原謙治〈監修〉野澤和典/ 島谷浩/ 山本昌代〈編〉『コンピュータ利用の外国語教育 — CAIの動向と実践』英潮社, 1993.
- 8 田島伸悟『英語名人 河村重治郎』新版, 三省堂選書, 1994.
- 9 平泉渉/渡部昇一『英語教育大論争』, 文春文庫, 1995.
- 10 マークス寿子『爆弾的英語教育改革論』, 草思社, 1995.
- 11 マークス寿子『本当の英語力をつける本』, PHP研究所, 1995.
- 12 岡秀夫（訳）C.ベーカー『バイリンガルと第二言語習得』, 大修館書店, 1996..
- 13 寺澤芳男『英語オンチが国を亡ぼす』, 東洋経済新報社, 1997.
- 14 松本青也「これからの英語教師に必要なこと」, 『英語教育』（大修館書店） vol.46, no.11 (January 1998), 26.

- 15 松川禮子「小学校英語教師の養成 — だれが・どのように教えるか」『英語教育』（大修館書店） vol.46, no.11 (January 1998), 23-25.
- 16 鷹家秀史/須賀廣『実践コーパス言語学 — 英語教師のインターネット活用』, 桐原ユニ, 1998.
- 17 中島和子『バイリンガル教育の方法 — 12歳までに親と教師ができること』, 大修館書店, 1999.
- 18 寺澤芳男『日本人英語でも恥ずかしくない—ビッグバンと英語』, 東洋経済新報社, 1999.
- 19 山本雅代（編） M・E・ポーリー ほか『バイリンガルの世界』, 大修館書店, 1999.
- 20 和田秀樹/西村和雄/戸瀬信之『算数軽視が学力を崩壊させる』, 講談社, 1999.
- 21 岡部恒治ほか『分数ができない大学生—21世紀の日本が危ない』, 東洋経済新報社, 1999.
- 22 斎藤兆史『英語達人列伝 — あっぱれ、日本人の英語』, 中公新書, 2000.
- 23 岡部恒治ほか『少数ができない大学生 — 国公立大学も学力崩壊』, 東洋経済新報社, 2000.
- 24 津田幸男『英語下手のすすめ』, ワニのNEW選書, 2000.
- 25 〈特集〉「公用語論の視点」, 『言語』(大修館書店) vol, 29, no.8 (August 2000), 22-75. (船橋洋一「英語公用語論の思想」/ 井上史雄「公用語かの必要経費」/ 田中克彦「公用語とは何か」/ 佐藤和之「国連公用語と日本語」/ 守島基博「企業内公用語の意味と役割」/ 大原始子「〈シングリッシュ〉排除方針の舞台裏」/ コ・ヨンジン「韓国の英語公用語論」/ 川上茂信「スペイン公用語事情」立川健二「英語批判の手前で」を含む).
- 26 岡部恒治ほか『算数ができない大学生 — 理系学生も学力崩壊』, 東洋経済新報社, 2001.
- 27 戸瀬信之/西村和雄『大学生の学力を診断する』, 岩波新書, 2001.
- 28 中井浩一（編）『論争・学力崩壊』, 中公新書, 2001.
- 29 鈴木孝夫『英語はいらない!?!』, PHP選書, 2001.
- 30 船橋洋一『あえて英語公用語論』, 文芸春秋, 2001.
- 31 古谷千里（訳） M・ウオーショーほか『インターネット時代の英語教育—世界のサイトとその実践例 — 21世紀の英語教育を考える』, ピアソン エデュケーション, 2001.
- 32 Kazuyoshi Enozawa, "Some Recent Phenomena in the Usage of Spoken Japanese", 『信州豊南短期大学紀要』 vol.18 (March 2001), 1-40.
- 33 大久保洋子「〈実践報告〉小学校4年生の授業」, 『英語教育』 vol.50, no. 7 (October 2001), 31.
- 34 茂木弘道『小学校に英語は必要ない』, 講談社, 2001.
- 35 Frederick Fearn/Yumi Hohashi, "A 'time for comprehensive learning' an expectations for primary English in Japan", Dokkyo Daigaku Gaikokugo Kyoiku Kenkyu, no. 20 (February 2002), 81-97.
- 36 滋野純（訳） E.ピアリストクほか『外国語はなぜなかなか身につかないか — 第二言

- 語学習の謎を解く』, 新曜社, 2002.
- 37 唐須教光『なぜ子どもに英語なのかーバリリンガルのすすめ』, NHKブックス, 2002.
- 38 杉本卓/朝尾幸次郎『インターネットを生かした英語教育』(英語教育21世紀叢書), 大修館書店, 2002.
- 39 渡邊寛治「小学校における英語活動を取り入れた教育課程編成上の課題と展望」(第一回)〈第二回〉〈第三回〉(<http://www.shopro.co.jp/classplaykit/column>); 匿名「小1から英語教育なんて、本当にできるのか」(<http://www.geocities.co.jp/CollegeLife-Labo/6084/eigokyouiku.htm>).
- 40 大津由紀雄/鳥飼玖美子『小学校でなぜ英語?ー学校英語教育を考える』, 岩波ブックレット, 2002.
- 41 管正隆 「〈英語教育時評〉」『英語教育』(大修館書店) vol.51, no.7 (September 2002), 37.
- 42 樋口忠彦/加賀田哲也/衣笠知子/金澤直志「小学校英語活動と中・高英語教員の意識ー小ー中の連携を中心に」, 同上, 43-47.
- 43 管正隆「ALTが増えるのはいいけれどー声に出して読んではいけないALT問題」, 『英語教育』(大修館書店) vol.51, no.10 (November 2002), 16-17.
- 44 小西千鶴子「早期英語教育における諸問題とその展望」, 『政策科学』 no. 10-3 (March 2003), 45-58.
- 45 和田秀樹『英語も要領一読める人、書ける人だけが上達する』, 幻冬舎, 2003
- 46 〈特別企画〉「日本語大切」, 『文藝春秋』 vol. 81, no.3 (March 2003), 178-324. (藤原正彦「数学者の国語教育絶対論」/堺屋太一「〈カタカナ外国語〉は亡国の道」を含む).
- 47 三浦孝「【投稿】〈戦略構想〉と英語教育が取るべき道」『英語教育』(大修館書店) vol.52, no.11 (January 2004), 46-50.