

グローバル時代の日本における外国語教育

叶 秋男*

Foreign Language Education in Japan in the Global Age

Akio Kano*

グローバル時代の日本における外国語教育

叶 秋男*

Foreign Language Education in Japan in the Global Age

Akio Kano*

Received December 5, 2014

Abstract

For foreign language education in the global age, communication ability and intercultural understanding are two inseparable key factors. So far, the Japanese educational administration has decided on the introduction of early stage English instruction, making it a compulsory subject. Furthermore, the business world is demanding the use of TOEFL as a requirement for admission to or graduation from universities. The former reform places a greater weight on an accelerated improvement of English conversation ability, rather than on intercultural understanding. If schools abandon the search for the potential abilities of each student, many students could become useless human resources in our modern global and high tech society, where people need to develop the innovative ability to think independently.

序章

近代とは、ヨーロッパ発祥の資本主義による世界展開の歴史であり、現代ではその原理・原則を無視して機能する社会を構成できなくなっている。もちろん、その発展は地域差があり、後進地域は先進地域からの学習を通して世界資本主義システム運動の一部として然るべき地位を獲得しなければならない。そうしなければ、現代世界では当該システムの富蓄積から疎外され、貧困と不安定な社会環境を克服するのが困難であるからだ。それゆえ、開発途上国は先進諸国から近代化のノウハウを学ぶことから始め、その際は教育の在り方、特に外国語教育が重要な役割を果たしてきた。

ただ近代における外国語教育は、各国がいかなる国家による政治的、経済的、軍事的ヘゲモニー下に置かれているかに大きく左右されて行われてきた。我が国の場合も例外ではなく、19世紀半ばよりの大英帝国の強盛期、いわゆるパックスブリタニカの国際秩序の中で、マシュー・C・ペリーが東インド艦隊を率いて来日し、開国を迫ったことを契機に当時の国際情勢を真に

*未来創造学部 School of Future Learning

認識し始めた。それによって従来の蘭学一辺倒が一举に崩れ、その後主権国家として近代化過程を推し進めていくうえで不可欠な要素として諸列強言語、特に英語への関心と受容が進んだのである。

その後の日本の外国語教育は、近代化、特に国民経済の工業化を基本的にはドイツを模範とした国家主導型資本主義を行うことになったため、社会科学・自然科学分野ではドイツ語と英語が幅を利かす展開となった。こうした時代背景の中で、外国語教育は、欧米列強へのキャッチアップを目指し、それら国々の社会制度、技術、そして文化を学び取るために専門書を読むことに重点が置かれた¹⁾。

20世紀に入って日本が経済・軍事的に欧米列強に伍するまでになると、各外国語の位置づけも国際関係の変化とともに変わることになるが、第二次世界大戦で敗戦国として連合国軍に占領されたことで一大転換期を迎えた。というのも、この大戦はその後の国際経済秩序を構築するメインプレイヤーが米国であることを顕在化したからである。

しかしながら他方で、第二次世界大戦は共産主義を標榜するソビエト連邦をも連合国の一員としたことで戦後の国際関係を複雑にする対立的要素を含んでいた。果たして終戦後の世界は米ソ両大国のヘゲモニー争いによってほぼ二分されることとなった。そのため、戦前の帝国主義政策の犠牲地域が独立しようとする運動も米ソのイデオロギー対立を絡めて理解されることとなり、長期にわたる悲劇的な内戦を惹起することとなった。

超大国が反目する、いわゆる冷戦期に日本は、米国の同盟国の道を選択し、政治的、経済的そして文化的依存を深め、外国語教育の中心にアメリカ英語が君臨する時代を迎えた。半世紀前に生じたこの外国語教育の状況は基本的には今日も変わらない。そうは言ってもこの間に現代経済の有り様や諸国間の経済的・政治的関係も大きく変動し、外国語教育が果たす役割も変わってきている。

そこで押さえておくべきは、資本主義の運動法則は矛盾運動であることだ。つまり、正しく資本主義の細胞たる商品が体现するように、このシステム内では様々なものが同質性と異質性を同時に併せ持たねばならない。そうでなければ進展（成長）はなくなり、価値増殖機能たる資本は存在できなくなるからだ。したがって資本主義システム内では完全な一元化はありえないのである。

以下、本稿では、グローバル化が進む中で拙速な一元化の追求よりも多元的異文化共生による漸進的な進展こそが国際社会の選択肢であるべきとの立場から、他言語の学習のあるべき姿を考察することにある。そこで考察対象たる日本における近年の社会経済的・政治的変化がどのように認識され、どんな形で外国語教育に変化をもたらしてきたか、また今日の外国語教育の動きが本当にグローバル化に則したものであるかといえるかを判断したい。

第1章 20世紀後半の社会変化と外国語教育ニーズ

第1節 戦後復興期からキャッチアップ完遂まで

まず20世紀後半の世界とはどのようなものであったかを考えてみよう。前述したように、第二次世界大戦は米国が超大国として経済面でも政治・軍事面でも大きなイニシアティブを握るようになった。戦後の国際経済秩序はよく知られているように、米国の地方都市ブレトンウッズに連合国代表が集まり、米国主導で基本枠組みが決定された。ITO(国際貿易機構：実際にはGATTとして変則設立され、1995年1月にWTOに発展)による加盟国間の自由なモノの取引、

IMF(国際通貨基金)による加盟国通貨の安定、そしてIBRD(国際復興開発銀行:現在の世界銀行)による復興資金支援を三本柱とする、いわゆるブレトンウッズ体制(Breton Woods System)の構築である。

戦後の国際経済においてモノ、カネ、ヒトが米国を軸として回り出したことは、かつてのパックスブリタニカ以上に米国の政治的文化的影響を世界に広めることとなった。言い換えれば、世界的なアメリカ化(Americanization)の時代が到来したのである²。

豊かな自然資源に恵まれながら、労働供給を一定程度移民に依存する制約を持つ米国経済は、既に第一次世界大戦を契機に企業規模を一層拡大させるとともに、より効率的な大量生産システムを次々に編み出す大企業体制へと発展した。それは後に「フォードイズム(Fordism)」と称されるようになり、大衆消費時代を切り拓く体制でもあった。特に大戦後には企業でも、公的機関でも、一般家庭においても、さまざまな社会分野やレベルで物事を合理化する意識が高まり、科学技術の進展に支えられた利便性の高い「豊かな社会(the affluent society)」(J.K.ガルブレイス)へと邁進し始めていた。

こうした物質的豊かさに裏打ちされた米国文化の流入効果は価値観を同じくする地域においては絶大であった。生活の中にさまざまな形でアメリカ製品が入り込む一方、映画・テレビを通じてアメリカ文化を伝えるメディア映像は若者の心を強く捉え、世界各地で生活スタイルのアメリカ化が生まれた。日本でも米国を中心とする連合国による民主化政策が効を奏して、世論は自由主義圏選択をよしとし、特に若者は率先してアメリカ文化を享受するようになった。

このような時代背景もあって日本における外国語教育は、英語が圧倒的な比重を持ち出したものの、当初は教員・教材の不足、10%を超えない大卒エリートたちによる米国の技術や文化の摂取に主眼を置いた大学教育のため、戦前からの読みを重点とする語学教育が支配的な状況が続いた。そうした状況は基本的に高度経済成長期の終焉まで継続することになる。実際のところ、高度経済成長真只中で、日本の語学教育の担い手たちは概ね次のように見解を共有していたと言える。すなわち、「〈語学教育がこれからどうあるべきか〉は難しい問題であるが、普通の学校での語学の教育のやり方については、わたしはだいたい次のように考えている。一般の学校での外国語の教育では、今までどおり読むことに主眼をおくのが適当である。書くことも必要であるが、それは読むことの一部として、または、読むことを助けるために必要だからである。・・・話すことには、それほど重きを置く必要はない。外国人と議論をたたかわす機会も全然もちそうにもない者に会話の練習をさせる必要はない。聞くことにもそれほど重きを置く必要はない。テレビや映画でしか外国語を耳にする機会をもたない人に、わざわざ外国人の発音を聞かせて練習させるには及ばない」³、と。

1960年代に入ると、実のところ、世界は大きな地殻変動期に入っていた。戦後復興期を乗り越えた先進諸国では、敗戦国ドイツ・日本が目覚ましい高度成長を遂げる一方、全体として経済力を回復した西ヨーロッパは米国支配の国際経済秩序に抗う行動を取るようになった。特にブレトンウッズ体制の根幹をなす金ドル本位制維持に対して非協力的立場を取り、フランスなどは将来の価値低下が見込まれる国内のドル準備を金と兌換するよう求め、米国を追い詰めた。戦後国際経済における勢力図が大きく変化しつつあったのだ。その結末は旧IMF体制が基盤とした金ドル本位制の崩壊であり、為替レートは経済力格差を反映した市場評価に基づいて変動をするものとなった。

経済力の上昇に伴って、日本は国際社会の中で重要な地位を獲得することになる。それは同時に複雑化する国際関係の中で国益を守る判断を下すことを意味し、その観点から新たな語学教育の必要を訴える声も出だした。

例えば、中島文雄は次のような主張している。すなわち、「日本の国際関係は、好むと好まざるとに拘らず、ますます複雑になっていく。この間に処して、何が真のナショナル・インタレストであるか、いかにして平和を守るかを考えるには、国際的視野に立たなければならない。

ただ目先の利益を求めたり、抽象的な平和論を唱えたりするのは、日本の針路を誤るものである。昔から外来文化を吸収することに慣れた日本人は、国際情勢についても外国の主張に動かされがちで、日本のあり方について自主的に考えることが少ない。英語教育は日本人の目を国際的視野にまで広げることを目標とすべきであろう。明治の英語が文明開化の手段であったのに対し、今日の英語は国際性涵養の手段であるべきである。明治の英語が富国強兵に寄与するところがあったというなら、今日の英語は国際競争力の強化に役立つであろう。そして日本の発言力がませば、日本の念願である世界平和の実現にも、積極的な貢献ができることになる。こう考えてくると、日本の英語教育は、英語の運用能力育成を直接の目標にしなければならない⁴、と。つまり、英語運用能力が国際性獲得と同義になり、そうした視点からの英語教育が強調されるようになったのである。

第2節 グローバル経済と情報革命の時代到来

1970年代、長年有効需要減少を財政支出でカバーしてきた米国経済はスタグフレーションに悩むところとなり、一段と国際競争力を落としつつあった。というのも、巨大企業は国内経済の低迷とともに安価で良質な労働力のある国外に資本を移すことで多国籍企業化し、収益性の維持を図ったからだ。こうした事態に対応する新思考は、同様に国内経済の悩みを抱えていた英国から生まれた。困難の根本原因は従来の企業活動に対するさまざまな規制に由来するとの認識から、あらゆる経済活動は市場原理に則って行なわせるべきとの新自由主義的見解が強まった。いわゆるサッチャー主義の台頭であり、これは英米の政権の基本的政治信条となり、やがて80年代には自由主義圏の支配的イデオロギーとなった。

そのイデオロギー変化を実践するように、企業は対外直接投資（FDI）に積極的になり、先進国間の資本移動量は増加し、「M&A（企業買収・・・筆者）あるいは通常の単独進出ばかりでなく、国境を越えて同業種間、異業種間での合弁事業、資本参加、共同研究開発が盛んになりつつ」⁵あった。特に英国を主とする西欧資本の米国への投資はその後のFDIの顕著かつ重要な流れとなった。

日本の資本は、とと言えば、世界のこうした動きに多少遅れ気味に連動し、80年代後半には顕著な伸びを示すようになった。特に85年9月のプラザ合意を契機とする円高進行はその動きに拍車を掛けたといえる。

こうしたグローバルな資本移動は企業間競争をさらに刺激したこともあって、ハイテク分野で時代を画する技術革新が進展した。中でもIT技術の革新は目覚ましかった。プロセスイノベーションが進んだコンピューターを情報交換装置としてインターネット構築に結びつける動きが1980年代後半には実用化され、文字通りIT革命を引き起こすことになる。

ところで、自由主義圏内での激しい経済競争が生み出すイノベーションはそのための原動力を持たない共産主義圏に改革の必要性を目覚めさせ、結局は90年前後に、時代にそぐわない社会システムとして市場経済への体制転換を強いる政治的荒波に呑み込まれることになった。そのため東西冷戦が終焉した世界は経済的、政治的、そして文化的に収斂するとの見方さえ現われた。

かかる社会変動は早速政治経済用語上にも反映されるようになる。従来の〈国際化（internationalization）〉に代わって〈グローバル化（globalization）〉が一般的になった。それはつまり国民国家間の関係を超越する変化が起こっているとの認識が強まったからである。国際関係学者ハミッド・モウラナは、「外交やプロパガンダの変質ばかりでなく、非国家的アクターの台頭、彼らによる従来は権力者が行なう行動領域の奪取、グローバルレベルでの経済的

及び対人的接触の増大は、国際関係全般にとってと同様、この分野でも〈国際化〉が意味するもの以上に広がりを持つ概念であることを示している。過去2～30年の間に企業、非政府組織、社会運動といった非国家アクターの意義深い台頭は国家対国家レベルを超えた接触を広げてきた⁶と指摘する。確かに、90年代に入ると、ECはEUとして〈共同市場〉から〈通貨統合〉の段階に移行し始め、その動きにならい他の地域でも次々に経済統合を模索し出す。そのため、そうした国民国家的枠組みを超える動きによって世界のヒト、モノ、カネの流れが大きく変わり、一般人にも〈グローバル化〉が受容可能な言葉となった。特にカネ、つまり資本の役割は大きかった。

大規模な国際的資本移動は開発途上国にもかつてない巨額流入をもたらした。それが特に中国を中心とする東アジア地域では加速的な成長を生みだし、世界経済を牽引する成長センターを創り出した。

またこうした資本移動は金融分野の変質を伴ったことも忘れてはならない。金融緩和が世界の趨勢になるにつれ、金融機関はFDIばかりでなく、ワールドワイドな証券投資によっても収益を上げることになり、グローバルなマネーゲームが活発に展開されるようになったのである。

資本のグローバルな移動はまた、それを情報技術面でサポートするシステムづくりを促進させ、それまでないハード・ソフト両面の技術革新が生まれ、情報が企業や公的機関だけでなく、個人的レベルでも安価でリアルタイムかつワールドワイドに発信・受信可能な道が開かれることになり、インターネットの爆発的な普及が進んだ。情報の付加価値創出力は一挙に高まり、情報を制する者が市場を支配する状況さえ生まれたのである。

皮肉なことに、グローバル化はそれに対抗する勢力も産み出している。最も顕著なことは成長から取り残される地域・エスニックで広がる経済格差がナショナリズムや宗教的原理主義を喚起し、それが時として暴力的運動に発展することである。社会学的に言えば、リスク社会化現象で、世界はそれに対処するためにもグローバルコミュニケーションを構築する必要がある。

第3節 外国語教育への新たなニーズ

1990年代から今日にかけての劇的なグローバル化は、企業の経営環境を一変した。日本の場合、円高傾向の進行は多くの企業を国外に追いやる力として作用したため、企業は生き残りを掛けたグローバルな経営戦略を持つよう迫られるようになった。その中の一つが国際舞台で活躍できる人材の確保であり、求人基準で語学を含めたコミュニケーション能力が重視されることになる。

外国語教育の改善に関する提言はいち早く「国際派だが、日本型資本主義のメリットを説く榊原英資をはじめ官界・学界・メディア界を代表するナショナル派の論客」⁷からでた。そうした人々が加わった故小渕首相の私的諮問機関《21世紀日本の構想》懇談会が2000年1月に出した最終報告書では、英語の第二公用語化が提案されている。

当初企業は大卒者がTOEIC650点程度の語学力があることで満足していたが、その後年々要求基準は高まりを見せており、最近では低語学力亡国論を抱く経済同友会は高校で外国語を抜本的に改善させるため、大学入試のあり方を変更するよう提言するまでになっている。曰く、「日本企業はグローバルな競争で戦える人材獲得に悩まされ、日本人の海外経験の少なさ、内向きさが指摘されている。要因の一つは、日本人の低い語学力（英語）にある。英語はあくまでもコミュニケーションのツールであるが、意思疎通を図り相互信頼を得るための有効なツ

ルでもある。今や世界の4人に1人(約17億人、うちネイティブスピーカー(原文のまま)は4億人に満たない)が英語を話し、ビジネスに与える影響が一番大きい(2位中国語、日本語は8位)。以前は、基礎的能力を『読み・書き・算盤』と言っていたが、現在は『読み・書き・IT・英語』である⁸。また曰く、「世界のボーダレス化は急速に進んでいる。特にSNSなどの普及により、世界の英知やベストプラクティスが、リアルタイムに個人レベルで得られるようになってきている。しかし、このままでは多くの日本人、ひいては日本企業、日本全体が世界から取り残されてしまう。日本の国際競争力の向上には、グローバルに通用する日本人の育成だけでなく、高度な技術者などベスト&ブライテストをいかに世界中から自国に呼び集めるかという側面もある。外国人に安全性などの住みやすさで評価される日本は、特に仕事の面で言葉が障害となっており、日本全体の実用的な英語力の向上は日本の可能性を大きく高めることになる。当然ながら、英語力だけではなく、話す中身や専門的な能力、リーダーシップ力、日本人としてのアイデンティティなども重要である。しかし、それらを世界の優秀な人材と切磋琢磨し、自身の意見として発信していくためには、英語での意思疎通が必須である。最近問題視されている日本近代史の学習においても、それらを英語で教えることにより、日本人だけでなく国際的な理解が深まり、世界との相互信頼を得ることに繋げることができる⁹、と。

そこで章を改めて、我が国における学校での外国語教育の有り様について見てみよう。

第2章 外国語教育と学習指導要領

第1節 学習指導要領とその変遷について

日本における学校での外国語教育は、行政、特に文部科学行政の認識を色濃く反映したものとなっている。というのも、日本の学校教育における外国語教育の元締めは文部科学省(旧文部省)であり、教育の基本的指針は《学習指導要領》に定められ、学校現場はそれに沿って教育を行なわねばならないからである。

学習指導要領は、小学校、中学校、中等教育学校、高等学校、特別支援学校の各学校が各教科で教える内容を、学校教育法施行規則の規定に基づいて定められるもので法的拘束力を持つ。この外に文部科学省は各教科の単元の構成やその詳細な指導事項を記載した《学習指導要領解説》を発行している。

学習指導要領は、戦後初めて出された時(1947年)には〈手引き〉として、学校現場の裁量を大幅に認めるものであった。それがはっきりと国の教育課程基準と位置づけられたのは、高度経済成長期入りを背景に日米安全保障条約改定による自由主義陣営への政治選択が明確化した1961年からであった。その後は1971年、1980年、1992年、2002年、そして2011年とほぼ10年間隔で見直され全面改定されてきた。

当然のことながら、学習指導要領が改訂されたからと言って、直ちに全ての学校現場で教育の形態や内容が変更されるわけではない。そもそも学習指導要領の告示は小・中・高校で時期が異なる。また新学習指導要領が実施される場合、まずは旧課程内容の一部を削除するとともに新課程内容の一部を追加する移行措置がある。さらに高校では、第1学年であたらしい学習指導要領が実施されても第2・3学年は前の学習指導要領のままという学年進行という実施方法を採用している。

近年教育史上画期的な変更として広く国民の関心を集めたのは、1980年学習指導要領で、い

わゆる<ゆとり教育>導入が打ち出されたことによる。従来の教育政策ではキャッチアップ型経済社会の要請から知識重視教育、別名<詰め込み教育>を推進してきたが、高等教育課程への進学者増で受験競争があまりに過熱したこと、他方で経済成長がもたらした豊かな社会生活の中で育ち、そもそも勉強意欲のない子どもたちが増え、従来のカリキュラムについていけず学校で問題行動¹⁰を取るようになったことへのアンチテーゼともいえるものであった¹¹。そこで1980年学習指導要領では、子どもたちに<ゆとりある充実した>学校生活を送らせるとの名分から各教科などの目標・内容及び授業時数が大幅に削減されるカリキュラムとなった。

この方針は1992年、2002年学習指導要領でも継続されることになるが、世間で一般的に言われるように専ら子どもたちの学習量・授業時数の削減¹²を目的とするだけのものではなかった。本来のキーワードは<新学力観>であった。ポスト高度経済成長段階に入り、社会の急速な変化が学校で習う内容をたちまち陳腐化してしまうとの問題意識から、変化に対応する諸能力を重視するという考え方が提起されていたのである。そのため2002年には既存の教科領域を超えた学びの必要から<総合的な学習の時間>が設定されるなどの新たな試みも含まれていた。しかしながら、総合的学習時間はその本来の主旨が理解されず、また多くの学校現場でそうした指導のできる教員の不足から系統性のないバラエティー授業になり果ててしまった。

こうしたことから、ゆとり教育が学校現場で実行されるにつれ、批判が各所から噴出する事態となった。特に21世紀に入ると、学校現場での問題点は少しも改善が見られないどころか、2000年から始まったOECDによる3年ごとの生徒の学習到達度に関する国際調査(PISA)において、日本の生徒は数学的リテラシー、読解力、科学的リテラシーの点で国際順位を落としつつあった。しかも韓国、香港といったアジア勢の下位に位置づけられるようになると、それはゆとり教育による学力の低下と理解され、2005年には文科相が学習指導要領の見直しを中央教育審議会に要請するところとなり、ついに2011年学習指導要領では全面改正が行われ、ゆとり教育が終焉を告げた。国際的競争力を落とさないための教育政策が求められるようになったのである。

このように大卒の教育政策が迷走する中で、外国語教育は英語の必修化と実用性の強調が強まった。というのも、ハーバード大学教授エズラ・ボーゲルが*Japan as Number One*(1979年)を著すまでとなった日本では、日本から外国へ、また外国から日本へと、外交、ビジネス、文化・学術交流、国際協力、観光などさまざまな形の移動や情報のやりとりが増大し、実際に外国語を使う機会が増大しつつあったからだ。そのため1980年学習指導要領でも従来の<読む>外国語から<話す>外国語重視が謳われるようになった。それに関しては節を改めて論じることにしよう。

第2節 グローバル時代の外国語教育への対応と学習指導要領

前節で述べたように、1980年学習指導要領においてまずは高校での外国語教育に関して学習内容の変更が打ち出された。ただし、カリキュラム上の名称はそれまでの「初級英語、英語A、英語B、英会話」から「英語Ⅰ、英語Ⅱ、英語ⅡA、英語ⅡB、英語ⅡC」とあるだけで、「高等学校の英語ⅡAは現行課程のオーラル・コミュニケーション、英語ⅡBはリーディング、英語ⅡCはライティングに相当する科目である」との註を見なければ学習内容の違いを理解するのは容易ではない。しかしながら、従前の<英会話>が国際化の進展を背景に<オーラル・コミュニケーション>という用語に取って代わられた意義は大きい。とはいっても、その後臨時教育審議会が外国語教育の目的、教育内容・方法の見直し、教員養成、さらには英語教育の開始時期に関する検討等を提言したのは1986年のことであり、この時期は<国際化からグローバル化へ>

の認識変化の過渡期にあったといえる。

〈グローバル化〉の用語が普及しだした時代背景の中で、新学力観を謳った1992年学習指導要領では、先の高校での外国語科目名が「英語Ⅰ、英語Ⅱ、オーラル・コミュニケーションA、オーラル・コミュニケーションB、オーラル・コミュニケーションC、リーディング、ライティング」へと変更され、外国語コミュニケーション力の重視が一層強まった。

20世紀末、前節で触れたように、東アジア地域では経済成長を意識した教育体制が明確な成果を収めつつあり、それが日本ではPISAショックをもたらした。同時にグローバル化時代に競争力の差は外国語コミュニケーション力によるところも大きいとの認識が一挙に高まった。2002年学習指導要領では、高校で外国語教育が「オーラル・コミュニケーションⅠ、オーラル・コミュニケーションⅡ、英語Ⅰ、英語Ⅱ、リーディング、ライティング」と〈話す〉英語の位置づけを前にした。さらに同年、文部科学省は〈英語が使える日本人〉の育成のための戦略構想を明らかにし、まずは〈スーパー・イングリッシュ・ランゲージ・ハイスクール(SELHi)〉として指定した高等学校で外国語力向上の様々な取り組みを始めさせるとともに、翌年5カ年にわたる大胆な行動計画を発表した。

当該行動計画では、「中学校卒業段階で卒業者の平均が実用英語技能検定(英検)3級程度、高等学校卒業段階では英検準2級～2級程度、そして大学を卒業したら仕事で英語が使える」¹³ことを目標として掲げた。そのためにも、まずは教員に確かな英語力と教授力がなければならないとして、英検準一級、TOEFL550点、TOEIC730点程度以上の英語力を備えるよう求めた。また行動計画では他のアジア諸国並みの早期外国語教育の導入が謳われ、実際のところ、2008年の学習指導要領改訂において小学校5・6年生に年間35単位時間の〈外国語活動〉の必修化を定めた(2011年度より実施)。

その3年後、ゆとり教育とはっきり決別した2011年学習指導要領が出されたが、高校における外国語教育カリキュラムが「コミュニケーション英語基礎、コミュニケーション英語Ⅰ、コミュニケーション英語Ⅱ、コミュニケーション英語Ⅲ、英語表現Ⅰ、英語表現Ⅱ、英語会話」と改名され、併せて英語で授業を行うことが原則とされた。

このように21世紀に入って日本の外国語教育政策は、グローバル時代への対応として危機感に裏打ちされ推進されてきたのではあるが、実際のところ、2013年には日本の外国語教育改善の道のりの長さを物語る資料が出されている。文部科学省が2012年12月に調査した結果によれば、行動計画上の英語力目標達成率は、2012年度の公立中学校3年生で31.2%、公立高校3年生で31.0%と低く、特に高校生の達成率が伸び悩んでいる。かかる状況は英語教員の英語力についても当てはまる。彼らの英語力目標達成率は、公立中学校で約28%、公立高校で約52.3%という現状¹⁴で、〈英語が使える日本人〉の育成のための行動計画の甘さを浮き彫りにしているといえる。2014年2月に出された報告資料¹⁵では「(〈英語が使える日本人〉の育成のための行動)計画の検証を行ったところ、一定の成果はあったものの、生徒や教員に求められる英語力など、必ずしも目標に十分に到達していないものもあった」と総括せざるをえなかった。

こういったわけで文部科学省による外国語教育政策は今後とも変更が加えられていくはずで、果たして2013年10月には英語力向上のため、小学校英語の開始時期を現行の5年生から3年生に早める方針(2020年度実施)が決定された。また現在外国語が正式教科ではない現状を改めて5、6年生は教科とし、授業時数も週3コマに増やすことになった。

しかしながら、元来英語教育は生徒全員が受けるべきものかの議論があった中で、次第にそれが必修化され、ついには資格試験による到達目標が設定されるまでになると、「誰のための何のための英語教育なのか」との識者の批判も強まらざるをえない。批判者にとって今日の英語教育は、英語を公用語とする〈超国家企業の教育欲求〉に答えようとする〈国民教育の市場化〉という愚策でしかない¹⁶。というのも、例えば、グローバリストが推奨するTOEFLは修得すべき語彙数が日本の高校現場の現状と懸け離れており、無理な導入は教育現場の格差拡大を生む

とともに、多くの生徒に学習意欲の喪失をもたらす。それが延いては正規雇用から締め出されるフリーターの大量創出につながるだけであるからだ。

第3章 大学における外国語教育の現状と課題

第1節 大綱化以後の大学環境

かつて大学という教育機関は、エリートのための教育・研究機関と位置づけられ、学生自身も自発的に学ぶ意識が高かったため、大学教育のあり方について国を挙げて議論されることはまれであった。その状況を変化させたのは高度経済成長であった。成長する企業は高学歴者を求め、高所得と社会的地位を求めて多くの若者が大学の門をくぐりだしたのである。

1975年頃には同世代の4人に1人が大学に進学するようになり、一部の大学では<マスプロ教育>の場と化した。その後1990年まで進学率自体は伸び悩んだが、戦後ベビーブームの影響が持続し、大学生の数は漸増し続けた。この間、大学自体の体質に大きな変化はなかったため、大学教育と変動する社会的ニーズとのギャップが拡大してしまった。

当時の文部省は、大学の設置や教育課程に関する基準を緩和する措置を導入することでこの問題の解決を図る。これがいわゆる1991年に打ち出された《大学設置基準の大綱化》政策である。その施行に関する事務次官通知の中で、大綱化は、「個々の大学が、その教育理念・目的に基づき、学術の進展や社会の要請に適切に対応しつつ、特色ある教育研究を展開し得るよう」¹⁷にするのが目的だと叙述されている。その真意はともかく、結果として既存大学ではかつての教養主義の残滓と目されていた教養学部が解体される一方、時代ニーズに沿った専門教育に比重を置くようになった。また設置基準の緩和が功を奏して、次々に大学・学部・学科新設の動きが始まった(今日までに大学数は1975年比で約1.9倍に増加)。その結果、低迷していた大学進学率は再び上昇を始め、2009年にはついに50%を超えるまでになった。

しかしながら、顧みると、大綱化は日本の大学教育を変える時限爆弾であったといえる。第一に、大学の新生ラッシュ、定員増加はやがて少子化の進行と重なり合い、大学志望者と入学定員が同じになる〈全入時代〉の罨が待ち構えていた。その時、魅力のない大学はやがて定員を充足できず、学納金が減少するばかりか、助成金も削減され、経営が行き詰まる事態に直面するのは必定となる。

第二に、既述した現代のグローバル経済を出現させた技術革新の罨が待ち構えていた。急激な技術革新、特にIT革命は従来大卒者たちが担っていたマネジメント業務を大幅に省力的にするとともに、総合的高力量業務に変えた。そのため企業はグローバル時代にふさわしい人材として幅広い教養と専門知識、即戦力となる実務スキル、変化に対応する柔軟な思考力、そして国際性のあるコミュニケーション能力を求めるようになった。それは従来のような狭い専門知識を身につけただけでは求人対象とはならないことを意味した。ジークムント・バウマンが言うところの<リキッド・モダニティー (liquid modernity)>現象、つまりリチャード・セネットの言を借りていえば、「(現代社会の偉業によって)教育システムは、学歴があっても就職できない、少なくとも教育訓練を受けた分野の仕事に就けない多数の若者を生みだしている。現代風にリカードの仮説を言い換えれば、スキル社会では才能を有する高学歴者のうち比較的少数の人間しか必要としないということになる。特に金融、先端テクノロジー、高度なサービス業のような最先端領域ではそうである」¹⁸状況が出現していたのである。

こうした理由から大綱化以後、多かれ少なかれ、どの大学も生き残りを掛けた魅力ある大学づくりに取り組まざるをなくなり、大衆化が進んだ大学での教育のあり方を問い直し、社会ニーズに合ったカリキュラム再編、教授法の改善 (faculty development ; 以下 FD) に取り組みだした。その意味で、天野郁夫は、「進捗しはじめた大学改革の中心は、なによりも大学の〈教育〉改革にある。それは日本の大学にとって〈革命〉といっても、いいすぎではないほどの変化」¹⁹と述べている。

第2節 今日大学における外国語教育の現状と課題

大学教育を取り巻く環境変化は、伝統的教育の根本的見直しを迫るものとなった。既に第一章第三節でも触れたように、産業界から出てきた〈グローバル人材〉育成が改革のキーワードとなり、中でも外国語教育は、国際舞台で使える〈実践的英語力〉の修得にウエイトが置かれるようになった。それに歩調を合わせるように、いくつかの大学では FD の一環として外国語教育の見直しも始まったが、その進行は関係諸機関の思惑の違いを浮き彫りにした。

1990年の設立当初から〈発信型〉のコミュニケーション能力と多言語教育を重視した慶応義塾大学総合政策学部²⁰は別格として、FD 活動として熱心に取り組んだ大学の一つである立命館大学では、外国語教育の質を向上させるためのメソッドやスキル、システムなどについて、じっくりと科学的に、かつ体験を積み上げながら研究したいと望む外国語教員たちの手で、《外国語教育ファカルティ・ディベロプメント・プロジェクト》を立ち上げ、1996年には国際化時代に対応して外国語教育のあり方を教員だけでなく、職員、大学院生、学生を巻き込んで議論し合う《外国語フォーラム》を開催し、その記録を図書出版した²¹。このフォーラムでも浮き彫りにされた重要な点は、従来の外国語教育が専門教育と切り離されてきたことである。この点のまとめを書いた姫岡とし子は、「〈使える外国語〉をうたうなら、また 21 世紀に求められている国際社会に通じる語学力を身につけさせるためには、専門の先生も、もっと語学教育に関心をもつべきである。専門教育の中に語学的要素を取り入れ、外国語に触れる機会を増やし、自然に専門に関連した語学能力が要請されるような工夫が必要である。また語学のカリキュラムの中にも専門に関連したものを取り入れ、目的意識と専門的な運用能力を高めなければならない」²²と指摘し、かつての教養教育としての語学教育との違いを明確にしている。

しかしながら、先の大綱化は日本のすべての大学に必ずしも同方向の教育改革を促進したわけではなかった。その皮肉な推移について外国語力を身に付けさせる教育を熱心に説き続けた中嶋嶺雄は、〈日本の高等教育のグローバル化〉を推進するある機構のコラムの中で、「大学設置基準が大綱化され・・・大学にとって一番重要なカリキュラムの策定が各大学に委ねられることになりました。当時の大学審議会のねらいは、教育研究の高度化、高等教育の個性化、組織運営の活性化にあったとは思いますが、各大学が個性化および差別化を図った結果、それぞれが専門的な教育を重視する風潮になりました。つまり、グローバル化に対応すべく必要な外国語教育や教養教育を否定する方向になってしまったのです」²³と総括している。確かに大綱化以後、多くの大学の外国語教育はコミュニケーションの向上や TOEIC や英検などの資格試験を重視するようになったが、先の立命館大学のような目標を掲げた外国語教育改革に取り組む方向には向かわなかったといえる。

それゆえに、中嶋が 2004 年に外国語コミュニケーション能力を重視したカリキュラムを組む《国際教養大学》の設立・運営にイニシアティブを取り、その後冷ややかな視線を向けていた教育関係者を驚愕させる成果を収めたことは画期的な出来事となった。特筆すべきは、それは日本の公立大学ではあるが、ミネソタ州立大学機構秋田校閉校後に同様の国際性を有する大学として設立されたことである。

こうした成功事例もあって、近年文部科学省は助成金制度を利用して日本の大学教育のあり方を変えようと熱心に取り組んでいる。例えば、〈高等教育全体の質の向上〉を名目に《私立大学等改革総合支援事業》と称し、改革領域について取組み事項ごとの配点を定め、合計得点が高い大学にのみ助成するやり方で改革の推進を図ろうとしている。外国語教育に関しては、2014年度では4タイプ中の〈グローバル化〉領域²⁴で、〈グローバル化対応ポリシー策定〉を必須要件として、〈実践的な語学教育・教員の英語力強化、海外インターンシップ、海外大学等との交流協定(単位互換・ダブルディグリー)、外国語教員・学生の比率(留学生は出身国の多様性を考慮)、地域のグローバル化への貢献(例:留学生と地域の交流)〉などが評価する取組みとなっている。また配点について見ると、例えば〈外国語のみによる授業科目のみの履修による卒業等〉が高く設定されており、先進的取組みをしている大学が有利になっている。

こうしたアメとムチの政策が高等教育全体の改革をどれほど推進させられるか、どれほど質の向上に資するか、なお推移を見守らねばならないが、他方で2013年に現政権与党の中から、教育改革の目玉として、留学生向きで語彙数が現状の語学習得水準を約二倍上回る TOEFL を入試あるいは卒業要件に加えるべきとの提言が出されたことは注意が必要である。それはグローバル化対応を過度に英語偏重で実行することに他ならず、英語力による格差(English Divide)問題²⁵という弊害を生みかねない性格を併せ持っている。教育の場において英語力だけで人間を判定してしまう誤りを犯してはならないのである。

終章

英語は世界の長い近代化の歩みの中で国際語としての地位を獲得してきたし、それはなおも発展過程にあるといえる。それは言語帝国主義論(linguistic imperialism)が説くように、英語圏という中核だけが利益を享受する関係にあるわけではない。事実、吉野耕作が指摘するように、多民族国家の多いアジアにおいてもマレーシアの例のように、「ローカルな英語によるローカルなアイデンティティ」²⁶が生まれ、それによって国民国家としての統一性が確保される現実も押さえねばならない。

これまでの論考から、グローバル時代を迎えて日本の外国語教育の現状は〈国際標準〉に近づくように国を挙げてもがいている段階といえる。しかし、筆者は現在の外国語教育の流れにはある種の懸念を生ぜざるをえない。

同時通訳者としても著名な鳥飼玖美子は、「グローバルな社会で求められる能力とは、〈コミュニケーション能力〉に〈異文化理解〉を加えた能力」²⁷と指摘し、「忘れてならないのは、外国語学習は学校で学んで完結するものではなく、生涯続けるものだという点である。大切なのは学習者の意欲を継続させることと、独力での学びを続けることを可能にする自律性(autonomy)である。ある意味で、教師のもっとも大切な任務は、教え込むことではなく、生徒が意欲を持って自ら学ぶ力、すなわち生徒の自律性を涵養することである」²⁸と述べているが、まさしく達見である。

また、大谷泰照は1976年に執筆した〈くはだいろ〉思考の点検と題するエッセイへの追記中で、欧米と異なり、相変わらず日本ではA×BのBを〈乗数〉と定義している点を捉えて、「これほどまでに多文化に無関心な、いわば自文化中心的なわれわれの偏狭な姿勢が、とりわけ異文化理解や〈グローバル化〉が言われているこの時代に、いかに異常なものであるか」²⁹と叙述している。確かに外国語教育を行う上で重視しなければならないことは、言語コンセプト、すなわちネイティブ・スピーカーの思考、自然社会観といった異文化理解を大切することである。そしてまた「昔の英語教育は、・・・国語教育とか、論理能力の育成という面も担っていた」³⁰ことも想起すべきである。

言語教育は生徒の理解度に合わせたしっかりと概念形成を行うべきで、その点をおざなりにした暗記型学習は語彙が増加するほど格差を生む。つまり中身のない言葉、言い換えれば概念が空っぽの記号だけをひたすら覚えるだけの外国語教育は異文化理解も創造性も欠いた画一的翻訳マシンの製造でしかなく、多くの学習者から真の学ぶ意欲を奪い、ただ優劣感だけを植え付ける結果になる。

現在の〈グローバル化〉脅迫観念に囚われたような産業界ニーズに副って、TOEFLのような資格試験で語学スキルを計ろうとする動きは、失敗に終わった〈ゆとり教育〉を単純に反転させるだけの学び手無視の教育行政となろう。現在進行している英語教育の早期化も問題があり、外国語はおろか、母語も怪しい国民を作り出すような愚を犯してはならないのだ。グローバル時代の激しい競争環境に適応可能な人材育成のためにも、一般性(同質性)を強調し過ぎて、個別性(異質性)を軽視する教育、言い換えれば、同質性は有するものの、異質性に欠け、自己の比較優位が見つけられず、結局社会的ポジションを獲得できない若者を大量に産み出す教育はあってはならないのだ。自由に異質なものに関心を寄せる気風がイノベーションを生み出すのであり、教育行政はその環境づくりに力を注ぐべきである。外国語教育のあり方がその試金石となる。

注

¹ 渡辺俊吉は、明治百年の日本における外国語教育を振りかえる随筆の中で、専門書を読む日本の外国語教育が、植民地として「支配者との意思の疎通が第一の目的であったから、自然、会話中心の教育にならざるをえなかった」途上国の教育者からは、独立後に〈範とすべき教育〉とみられていたことを紹介している(渡辺俊吉「日本人と英語」社団法人語学教育研究所編『日本人と外国語』開拓社、1966年所収、207頁)。それはつまり、国の国際関係が外国語教育の在り方を決定する一つの証といえよう。

² 〈アメリカ化〉の言葉自体は20世紀早々に使われだしているが、現代的意味合いではやはり第二次世界大戦後といえよう。

³ 宮沢俊義「語学の効用」、前掲『日本人と外国語』所収、11頁。

⁴ 中島文雄「英語教育の目標」、前掲『日本人と外国語』所収、45頁。同書の中で、企業人でもある竹内俊一は、「一体日本では英語を〈学問〉として教えているために、あまり役に立たない。これを実用の道具として教えることがわれわれの立場からは好ましい」(50頁)と提言している。

⁵ 「1990 ジェトロ白書・投資編・世界と日本の海外直接投資」日本貿易振興会(ジェトロ)、1990年、10頁。

⁶ Mowlana, Hamid (1996) *Global Communication in Transition: The End of Diversity?*. SAGE Publications, Inc, p.194.

⁷ 三浦信孝「植民地時代とポスト植民地時代の言語支配」; 三浦信孝・糟谷啓介編『言語帝国主義とは何か』藤原書店、2000年所収、8頁。

⁸ 経済同友会提言「実用的な英語力を問う大学入試の実現を」2013年4月、<http://www.doyukai.or.jp/policyproposals/articles/2013/130422a.html>、2頁。

⁹ 同上、9頁。

¹⁰ 80年代に入ると〈校内暴力〉、80年代半ばには〈学校崩壊〉が社会問題化した。

¹¹ 後の〈ゆとり教育〉批判論者は、「70年代後半以降の、偏差値批判に代表される受験勉強批判や、あるいは学歴エリートに対する反感、そしてそれに基づくマスメディアや娯楽番組における〈反勉強〉的な態度のため、日本は世界で類を見ないほど、勉強することがかっこ悪く〈後ろめたい〉国になってしまった」(和田秀樹「〈アメとムチ〉〈詰め込み〉〈競争原理〉を肯定すべし」土居健郎他『〈教育改革〉は改革か』PHP研究所、2001年所収、102頁)とメディア等の社会的責任を糾弾した。

¹² ゆとり教育期間に義務教育では、総授業時数で628時間、国語・算数(数学)・理科・社会・外国語科目では名目上1000時間以上の授業時数が削減された。ただし、選択教科等に充てられ

る授業時数が最長 335 時間とあるため、運用上で学校差が出る。また授業時数に関して、小学校で 45 分、中学校では 50 分を 1 単位時間としている。

¹³ 文部科学省(2003 年 3 月)「〈英語が使える日本人〉の育成のための行動計画」

http://warp.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/286794/www.mext.go.jp/b_menu/houdou/15/03/03033102.pdf

¹⁴ 文部科学省(2013 年 3 月)「《国際共通語としての英語力向上のための 5 つの提言と具体的施策》に係る状況調査の結果について」(公立中学校・中等教育学校前期課程及び後期課程)より http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afiedfile/2013/03/29/1332638_3.pdf／及び

http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afiedfile/2013/03/29/1332638_4.pdf

¹⁵ 文部科学省(2014 年 2 月)「初等中等教育段階における外国語教育に関する資料」

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/102/shiryo/_icsFiles/afiedfile/2014/02/28/1344661_02.pdf

¹⁶ 大津由紀雄・江利川春雄・斉藤兆史・鳥飼玖美子『英語教育、迫り来る破綻』ひつじ書房、2013 年、pp. 19-24 を参照されたい。

¹⁷ 文部事務次官通知「大学設置基準の一部を改正する省令の施行等について」文高大第 184 号、平成 3 年 6 月 24 日付け。

¹⁸ Senett, Richard (2005) *The Culture of the New Capitalism*. New Haven: Yale University Press, p.86. (邦訳あり) 森田典正訳『不安な経済／漂流する個人』大月書店、2008 年、89-90 頁。

¹⁹ 天野郁夫(1998)「日本の大学改革」高等教育ジャーナル(北大)、第 3 号、63 頁。

²⁰ 関口一郎編著『慶應湘南藤沢キャンパス・外国語教育への挑戦』三修社、1993 年に詳しい取り組みが記述されている

²¹ 立命館大学外国語教育 FD プロジェクト編『国際化時代の外国語の学び方』かもがわ出版、1996 年、13-4 頁。

²² 同上、170 頁。

²³ 中嶋嶺雄「座長コラム:失われた 20 年-大学設置基準の大綱化」

<http://uhha.net/column04.html>

²⁴ 2014 年度には 150 校のみに助成金が付与される。そのほかにタイプ 1 は〈教育の質的転換〉、タイプ 2 は〈地域発展〉、タイプ 3 は〈産業界・他大学等との連携〉分野があり、採用校数はそれぞれ 350 校、150 校、50 校である。

²⁵ Terasawa, Takunori (2012.3.1) “The “English divide” in Japan : A review of the empirical research and its implications,” 『言語情報科学』10, pp. 109-124

(<http://hdl.handle.net/2261/52662>) によれば、英語力の賃金への効果は、現状では、かなり限定的なものと結論しているが、格差は経済的な面に限定されない点が強調されている。

²⁶ 吉野耕作『英語化するアジア』名古屋大学出版会、2014 年、序章、2、4)を参照されたい。

²⁷ 鳥飼玖美子『英語教育論争から考える』みすず書房、2014 年、p. 190。

²⁸ 同上、p. 196-7。

²⁹ 大谷泰照『異言語教育展望：昭和から平成へ』くろしお出版、2013 年、p. 35。ちなみに、欧米の定義では Aこそが〈乗数〉と定義される。

³⁰ 大津由紀雄・江利川春雄・斉藤兆史・鳥飼玖美子、前掲書、pp. 127-8。