

# 英語で授業の理論的な欠陥

— 言語差と脳内処理が日本人の英語運用に影響 —

成田一

大阪大学名誉教授

# 日本の英語教育に対する無理解と偏見

「9月18日付朝日新聞「私の視点」(「英語の社内公用語 思考及ばず、情報格差も」)で、成田一・大阪大教授が英語の社内公用語化の動きをとらえ、

「公用語化よりも前に、言語習得の原点を踏まえた英語教育が望まれる」との主張を展開している。正論だが、**これでは英語によるコミュニケーション力は改善されない**というのが、**日本における60年余の英語教育の示すところ**ではないか。」(経営コンサルティング会社代表 森時彦)(朝日新聞2010年10月14日「英語の社内公用語 成長戦略に欠かせぬ能力」より引用)

**企業は英語運用力を伸ばす教育への転換を求めるが、運用力をどうやって達成するかまともな方策が出されてない！**

N.B.「私の視点」では、上記引用の前に、

「日本語とかけ離れた言語的な特徴を持つ英語の習得には、文を構成し理解する仕組み＝**文法が不可欠**であり、これが英語運用力の基盤となる。**文法が弱いままでは、「読み書く」どころか「聴き話す」能力も育たない**。文法をしっかりと教え込めば、あとは発音の仕組みを理解・体得させることで、運用力が飛躍的に向上するのだ。」という記述がある。

# 90年代以降の日本の英語教育

中高では「コミュニケーション」英語が開始して、既に20年経過

教室英語と定型表現の交換のみ ⇒ 応用が利かない

英会話偏向 = 「コミュニケーション英語」転換以降の英語力の深刻な低下

文法・読解の軽視 ← 「文法訳読の功罪」の具体的分析がないまま

AO/推薦入試、生徒のスマホ依存がこれに拍車をかける！

高校生平均2時間超 5時間超 (中9%, 高14%)

LINE(チャットで「すぐ返信」しないと、「仲間外れ」の強迫観念に悩む60%)

## 激動期を迎える日本の英語教育

1) 高校で「英語による授業」が開始 (本当のコミュニケーションとは実態が異質)

2) TOEFLによる大学入試 & 卒業資格 (生徒の英語力の実情に配慮を欠く)

★「言語習得の知見を欠く」だけでなく、「英語が使えるようになった」体験もなく、  
「英語の脳内処理に伴う言語操作を分析、意識化できない」政治家の思い付き

3) 小学校英語教科化と幼児英語教育の断絶

# 習得目標の再検討

コミュニケーション英語中心では

「聴き話す」ことに**目標**が偏るが、**発音教育は軽視**

英語基盤(文法・語彙力)の成がなければ、英語力は**改善されない**。

現代のネット社会の育実務では、「聴き話す」ことよりも

メールやファイル文書を「**読み書き**」できることが重要。

**作業記憶の制限**を受ける**脳内自動計算処理**が必要な

**口頭運用力**から始めるよりも、まず**読解・作文力**を**目標**とし、

**基礎文法用例の繰り返し訓練**による**自動化**を目指すのが現実的。

\* **誤った思い込み**: 日本の英語教育では、...「聞けなくてもよい、発音できなくてもよい、**ただ和訳ができればよい**」というレベルで満足してしまったために、**世界から取り残されてしまっています**。

(『国際的日本人が生まれる教室』(中原徹:大阪府教育長))

教育経歴のない**素人が教育のトップ**(教育長、校長)になるのは問題が大きい。

# 「適切な英語教育」の理論的な条件

「日本の英語教育の諸問題と適正化」について考察する際に不可欠な

**共通認識**（「英語で授業」や「コミュニケーション英語」の推進者に欠けるもの）

①言語習得のメカニズム（**言語獲得装置＝普遍文法**）

②言語獲得期と学習開始年齢（音韻＞文法＞語彙）

③母語と外国語の言語差の問題

⇒中でも、「**オーラルな英語運用**」は「**日本人には脳生理的ハンディ**」

④言語教授法の選択の条件（欧米と日本）

⑤授業時間（中高800時間）・教授内容・クラス人数・教師・

⑥環境（英語教師でも英語での会話の機会はほとんどない）

# 言語獲得装置＝普遍文法

## 言語獲得期

「言語獲得装置LAD(＝普遍文法UG)」が働いて、

個別言語の**文法**や**語彙**そして**音韻規則**が  
**自動的に形成される時期。**

この時期に少なくとも**ひとつの言語**を獲得すれば、

言語獲得を可能にする**遺伝的情報**、すなわち

「**言語の原理\***(**普遍文法UG**)」が**定着**

⇒ 思春期以降も新たな言語習得が可能

この時に獲得された**文法システム**は自動運用可能。

⇒ **早期英語教育の理論的な根拠**

習得と運用の両面で、**言語差の壁**を乗り越えられる！

\* (全ての言語に共通の) **普遍原理**と (構造変異を生む) **パラメータ原理**

一つも獲得しなければ**消滅**。⇒ 思春期以降、**野生児は言語獲得できない。**

**パラメータ**＝言語の基本特徴 (語順、主部・修飾部、前後置詞、WH移動)

# 外国語習得のメカニズム

思春期以降、

この**言語自動獲得装置は機能しない**。

⇒ **一般的知識獲得機構**により**外国語得**、**明示的に学習した文法・音韻規則を**  
**意識的に理解し習得**。

⇒このため、**学習到達度**は、(規則の)**理解度**(=文法分析力)、**学習意欲**、**集中力**などの要因により、**個人差が大きい**。

**習得の自動化、運用の完全な自動化**の能力獲得には、

⇒ **言語獲得期内の学習開始が不可欠** (異質な言語の場合)

思春期以降、**リアルタイムの運用はワーキングメモリーでの言語処理が**  
**意識的なレベルを越えがたく、完全な自動化には至らない**。

文法のコア操作(一致、WH移動他)が英語と共通の**欧州語話者**は、**臨界期と関係なく文法操作を普遍原理に添う形で運用できる**。

# 言語習得論における文法教育の考え方

かつて、クラッシュェン(Stephen Krashen)は「言語学習により得られた明示的な文法知識は、母語の言語獲得のように、自動的に運用できる暗黙の知識には変化しない」と主張。

近年の言語習得論の研究(DeKeyser 2001, 2007)においては、

- ①「**明示的な文法知識** explicit knowledge」(「**宣言的知識**」declarative knowledge)は、反復練習により、②半ば意識的だが「**その知識を使える能力**」(「**手続き的知識**」 procedural knowledge: 行為を実行できる知識)になり、さらに
- ③全く意識しないでも自動的に運用できる「**暗黙の知識**」(「**暗黙知**」implicit knowledge)に変わるという見解が増えている(母語と外国語の近似度に左右される)。

日本における英文法教育も、

そうした見解に沿った「**明示的な指導と運用練習**」を行うのが適切だろう。

ただし、日本人が、中学から習い始めて、③の「**完全な自動運用**」のレベルまで到達することはほぼ望み得ない。特に難しいのは、「(時制や性・数の)一致」や「WH移動」など瞬時的な計算処理だ。「明示的な文法知を実際に使える能力」を目指した学習である。すなわち、①を②に転換する継続的な練習が、「**時々文法操作を意識した運用**」という達成可能な現実的な目標だ。



# 欧州人は母語を応用して英語が話せる

欧州諸語話者—近似言語では「母語の言語システムの応用が利く」

=「文法操作の自動処理」が可能⇒そのために年齢が影響しない

①言語系統が同じく、かつ同じ語派(ゲルマン、ロマンス、スラブなど)なら、

文法構造や語彙、音韻・リズム・音調パターンも酷似

欧州諸語の相互の違い: 同じ語派なら「方言差」程度。

欧州人が多言語を使えるのは、

言語的な近さが一番の理由だが、他に、

②地理的な事情から人の交流が盛んなだけでなく、

ラジオ、テレビなどメディア情報が国境を越えて配信。

幼児期からTVの英語の子供番組を見て育つ

# 日本人は英語運用に脳生理的なハンディ

欧州語の一員である英語

★英語が日本人にとって**最も習得の難しい類の言語**。

欧州語話者と比べ、日本人は英語学習に6～9倍の時間。

特に、⇒「**瞬時の計算処理**」は**臨界期を越えると困難**

★言語差は指摘されていたが、

最大の難関＝(瞬間的な計算を要する)文法操作のWMでの処理

(成田が初めて特定)

「数や時制の一致」「無限移動操作」: 疑問/関係詞が節境界越え

*The man* [who won the game [played in Osaka last night]] *wants* to see you.

Who do you *think* [that Bill suspect [that Mary kissed  $\emptyset$  ?]

Do you *know* [ who Bill suspect [that Mary kissed  $\emptyset$  ?]

# 音声教育の欠如

「聴き話す」ことに目標を掲げながら、  
それに不可欠な発音と聴解の原理を踏まえた  
本質的な**音声教育**が欠如。教職課程で必修でない。  
「英語の使える日本人の育成」を掲げた後も改善はみられない。  
学校では、CDの朗読などをモデルに  
聴解や音読は行われても、発音記号が教えられていない。  
本質的な音質の違いを間違って説明。（[l][i]、dark”l”など）  
★英語は**音声のダイナミックな変容が特に激しい**ため、  
教師が「**発音の仕組みや聴くべきポイント**」  
を教え訓練すれば、**聴解力が確実に伸びる。**

# 文法訳読⇒コミュニケーション

日本では、まず(従来の教育)「文法訳読の否定・排除」

⇒ いきなり「コミュニケーション英語」という無見識な発想。

①英語を使う基盤である文法を疎(おろそ)かにし、

②語彙も高校修了時に最小限の3000語に抑える。

③英文の読解も減らし続けている。

⇒英文作成力低下し、英語が使えない。

⇒コミュニケーションもできない。

★「新指導要領外国語科の目標は「コミュニケーション能力を養う」ことだけであり、  
高校の外国語科の科目は一新される」

(『「授業は英語で」何故行なうのか』教科調査官(向後秀明))

(2012年上智・ベネッセ応用言語学シンポジウム 『2013年新課程・高校英語「授業は英語で」を考える―何のために、どのように行なうのか―』)

# コミュニケーションの構成

カネール & スウェイン(1980)によると、

コミュニケーションを構成するのは、

「文法的能力」「談話能力」「社会言語能力」「方略的言語能力」

ただし、これらは並列されるべき関係ではない。

**文法的能力=コミュニケーションの基盤(コア)能力**

⇒ **文法・語彙力を欠いてコミュニケーションは成立しない。**

コミュニケーション推進する政治家・財界人はこの関係の認識を欠く。

⇒ **文法を軽視し、「自分は英語を使えない」のに、学校教育では「使える英語」を主張。**

★「英語が使える」ところまで「学習と努力を払ってこなかった人」、  
生徒がどこで躓くかを見つめ指導した経験のない人が、  
**外国語の学習過程の具体的な見通しも立たないまま、  
「英語が使える」方略を語ることはできない。**

# コミュニカティブ・アプローチ

基盤英語力がない中、日本にそのまま導入するのは間違い  
欧米のように**母語と外国語(第二言語)が近似**していて  
**文法や語彙が応用**できる(=基盤英語力がある)とか、  
学校外の**地域社会**でその**言語が使われている**場合のみ有効。

コミュニカティブ・アプローチの授業における**断片的なインプット**  
(日常会話)で**学習者が接する文法構造**は極めて不分。

**主要な構造が適当なバランスで全て現れる**ことはない。  
特に、**授業時間が少なすぎ、**

基盤英語力のない生徒の活動では、  
**グループ/ペア・ワーク**においても、ほとんどが  
**自由な対話**ではなく、**決まりきった表現の浅薄なやりとり**

# 「英語で授業」の中身が問題

- 「英語で授業する」と言っても、平均的な公立中高の授業においては、生徒の英語力だけでなく**教師の英語運用力**のレベルを考慮しても、「**教室英語**」のレベルを超えた英語を使って説明することは期待できない。
- 「場面对応日常表現」が学習目標ならばそれで良い。しかし、**定型的な英語表現**を使った「**疑似コミュニケーション**」では、**状況に応じて英文を作って運用する能力**を育てることはできない。「簡単な英語でのやり取り」はできるが、それだけで複雑な操作が介在する文法が習得されることはない。**文書の読解・作成力は到底無理！**
- **英語での説明が分かる生徒**は「**学校では得られない文法知識**」を**塾**で得ている。塾に行っていないと、教育大付属でも私立進学校でも「英語で授業」すると、説明が分からないし、質問も英語ではできなくて、落伍者が溢れる。
- 『英語教育、先生も学ぶ』（日経新聞2014年7月18日）で、「指導法を教える講座、各地で」と報じられたのは、（文科省が英語での指導を委託した）ブリティッシュ・カウンシル派遣の英人講師が「**日本語で教えるよりも、例文を多く話す方が文法を理解できる**でしょ」と強調する模擬授業だが、「**can**で始まる例文を交互に繰り返す」レベルの文法。「**統語操作を含まない**」場合はともかく、**関係節や準動詞構文などは、「仕組みを説明」することが不可欠**。**例文で仕組みは発見できない**。同じ装置のある欧州語を母語とする学習者とは条件が全く違う。

# 授業は英語ですべきか？

文科省は「**授業は英語で行うことを基本とする**」という目標を掲げる。

「**授業を実際のコミュニケーションの場面とするため**」という理由を挙げるが、  
「**英語の授業は全て英語ですべき**」という短絡的理念も底流にある。

**中高**では、**文法や構文**、さらに**語彙**も徐々に複雑なものが入り、  
その**使い方は用例**を示すだけでなく、**微妙な意味や用法の違い**を、  
**日本語と異同を対照する形で、日本語で説明**するのが効果的。

「**英語での説明が分からなく、付いていけない生徒**」が多い。

「**簡明な英語で複雑な説明ができる日本人教師**」は極めて少ない。

「**英文の構造・意味的な理解が漠然とし、精確な解釈にならない**」

欧米においても、特に**文法的な説明は母語で行う**のが原則。

**欧米でも「母語による教育と訳読の効果」を再評価！**

★**語法や簡単な文法現象**は用法を明快に示す例文を提示すれば母語説明は不要。

中高で教師の使う英語は挨拶や指示などの「**教室英語**」で、解説は英語でしない。



# 英語教師を超える卒業条件

教師に求められた英検準一級、TOEFL550点(iBT 80点)の指針に達しているのは、中学で28%、高校で53%

公立高校で「英語で授業する」のは非現実的。

自民党案は国立大学一般学生卒業要件をiBT 90点

英語教師でもクリアできない高い基準を設定。

本部長遠藤議員は「高校卒業レベルは英検2級、TOEFL45点を目指す」「センター試験から英語をやめ、TOEFL一本にする」と述べる

(朝日新聞「争論—大学入試にTOEFL—」(2013年4月8日))。

英検2級を取れても、TOEFLで45点は取れない。

文科省は「英語で授業」の結果を検証することもなく、

2020年より、公立中学で「英語で授業する」方針を公表。

- [1] TOEFLは、ペーパー版のPBT(満点: 677点)、コンピュータ版のCBT(満点: 300点)、インターネット版のiBT(満点: 120点)、得点の対応をPBT/ CBT/ iBTで示すと600/250/100、570/230/89、550/213/80、500/173/61、450/133/46。

★TOEFL550点(iBT 80点)は、英語で講義できるレベルではない。

# 日本人に相応しい英語教授法

**2つの可能性** (自動言語獲得機能を生かすか、伝統方式の充実か)

A) 本格的な**早期英語教育が実施** (動き出した地殻変動)

幼稚園、小学校低学年から、

(外国人向けの英語教授法TESOLを専攻したネイティブなど)

**英語力のある先生の指導で、**

**毎日1時間行なわれれば、言語獲得期のメリットにより、  
文法・語彙・音韻システムの自動的な習得と運用が可能。**

⇒ 中高でコミュニケーションの授業が可能。

B) 小学校で**週に1回、担任の授業**に留まれば、

(3年生からは**お遊びの「活動型」**の予定なので、実質的に**5年生から英語の基礎学習が開始**のため、) 英語力の習得は期待できない。

⇒ 中高で文法・音読を含む総合的な訳読式で基盤を構築。

⇒ 大学で定型的ではないコミュニケーションと討議の授業

★ 専門能力の高い退職英語教師を小中高に嘱託講師として投入

# 自動化訓練

児童英語教室では自動化訓練を行う。

⇒文法を反映する用例を使った繰り返し練習。

「主語＋動詞＋代名詞所有格＋名詞」型例文の主語と代名詞を一致  
(*I/You/He/They* can brush *my/your/his/their* teeth.)

★英語の「聴解/発話に際して、脳内でどのような言語操作を行なうか」を分析的に意識化すると、計算処理操作が日本人には最も負担になる。

## 言語習得の方向性

日本語は構文規制が少ない。(漢字を除けば文法・音韻は習得が容易)

⇒短期の基本文法学習だけで、コミュニカティブ・アプローチ可能

N.B.

★ **Canale, M.& Swain, M.(1980)** Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing, *Applied linguistics*.

は、コミュニケーション能力が、1.文法的能力 (Grammatical competence)、2.談話能力 (Discourse competence)、3.社会言語能力 (Sociolinguistic competence)、4.方略的言語能力 (Strategic competence)から構成されたとした。

★欧州連合(EU)の『外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ言語共通参照枠』(Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment, 2002)は略称CEFRで知られるが、言語コミュニケーション能力を「言語構造的能力」「社会言語的能力」「言語運用能力」から構成されたとした。

R. DeKeyser (2001) Automaticity and automatization. In P. Robinson (ed.), *Cognition and second language instruction*. New York: Cambridge University Press (2001).

R. DeKeyser(2007). The future of practice. In R. DeKeyser (ed.), *Practicing in a second language: Perspectives from applied linguistics and cognitive psychology*. New York: Cambridge University Press (2007).