

大学外国語教育に関する一考察

西江秀三

- 一 はじめに
- 二 初習外国語学習の意義と位置
- 三 大学英語教育の独自性を探る
- 四 専門英語への橋渡しを試みる
- 五 おわりに

わけである。しかし、日本語に訳し直していくという方法では、その知識や教養は結果的に日本語によるものになり、もともとの外国语そのものは記憶に残りにくいうジレンマを必然的に伴つていった。もちろんスキルとしての外国语を学ぶ実践的な授業もあるにはあつたが、その数は少なく、場合によってはおざなりにされる傾向にあつたようと思われる。

しかし、一九九一年の大学設置基準の大綱化以降、少なくとも現象的にはそのような傾向に変化が現れる。もちろん大学によつてそれぞれ差があるにせよ、カリキュラムのなかに外国语コミュニケーション力を伸ばそうとする授業がじょじょに増えはじめる。しかしながらしだいに教養的な外国语に移行し、第二次大戦後に少なからず揺れ動きはあつたものの、比較的最近まで、どちらかというと教養としての外国语が大学教育の主流を占めていた。具体的には、主に欧米の歴史・文化・社会等に関する原文を読んで日本語に訳し直していくという方法である。主体はあくまで欧米の歴史・文化・社会等にあり、それを外国语という手段によつて知識や教養として学ぶ

日本の大学英語教育の推進と発展のための学会組織であるJACET（大学英語教育学会）の二〇〇〇年一月の「JACET通信」には当時の会長である小池生夫氏のつぎのような巻頭言が掲載されている。

「最近では、日本人は国際競争社会で自己を主張するにも、外国语、とくに英語力が低いという批判が、テレビ、新聞、雑誌などによく見られます。これは前からあつた現象ですが、今回は政治家、実業家、評論家、行政担当者などが口をそろえて批判し、政府も審議会をつくつて二一世紀の国際社会に生きる人材の養成を訴えているのが、特徴です。この流れの中で当の責任者である英語教師はほとんど反応を示していないという声があります。」

このような発言の背景には二〇〇〇年一月に出された中曾根文部大臣からの「英語指導方法等改善の推進について」という検討依頼があり、それを受けて懇談会が設立された経緯がある。その懇談会の検討事項は、英語指導方法の改善、英語担当教員の採用選考試験や現職研修の在り方、高校入試や大学入試の在り方、英語を聞き話す機会を大量に提供するための様々な方策、などであった。

この「英語指導方法等改善の推進に関する懇談会」報告は二〇〇一年一月に発表される。そのなかの大学英語教育についての報告を読むと、まず「現状と課題」として、読解力の育成に偏り、聞く力、話す力が育成されていない、あるいは読解力についても必ずしも十分でないという認識があり、次に「目標」として、さまざまな情報機器、人材を利用して、単なる英会話能力に終わることのない、豊かな教養を備えた高度のコミュニケーション能力の育成があげられる。そして、「改善方策」としては、「英語を学ぶ」授業から「英語で学ぶ」授業へのカリキュラム改革を一層推進していくことと、TOEIC、TOEFL等国際的通用性の高い試験の学習成果について単位の認定を行うなどの工夫があげられている。

このような経緯を見ると、日本における英語教育はほとんど国家的プロジェクトになつてきている様子がわかる。しかし、それがどのように各大学で受けとめられ、どのような具体的の方策が実践できるかは、実際のところかなりむつかしい問題で

この後、文部科学省は二〇〇二年一月より、英語教育改革に関する懇談会を開催し、その成果を踏まえて、同年七月一二日に【「『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】を発表する。その中で大学英語教育に関してはつぎのように謳つている。

ある。文部科学省は、大学入試センター試験にリスニングを取り入れたり、ネイティブをはじめ英語に堪能な人材を積極的に活用する

とともに、英語教員の研修を促進するなど、具体的な方策を示してはいるが、そのようななかたちでの対応がどれほどの効果を産むかは定かでない。やむを得ないこととはいっても、その対応の仕方は、基本的に英語教育のインフラ整備にとどまっているからである。

私見によれば、文部科学省が提案する大学英語教育の改革のなかで、特に重要な項目と思われるものは、「英語指導方法等改善の推進に関する懇談会」報告のなかの、「英語を学ぶ」授業から「英語で学ぶ」授業へのカリキュラム改革を一層推進していくことと、TOEIC、TOEFL等国際的通用性の高い試験の学習成果についての単位の認定を行うなどの工夫をするという改善提案だと思われる。本論第三章の「大学英語教育の独自性を探る」は、このふたつの提案に関連して展開される。一番目の「英語を学ぶ」授業から「英語で学ぶ」授業への転換は主旨としては納得できるが、それを「全課程を英語で授業する大学（又は学部）を重点的に支援」というふうに限定してしまっていいものかどうかということ、そしてまた、TOEICやTOEFLなどの成果を大学の単位に取り入れるという方策にどれほどの必然性と妥当性があるのかという点が論の前提となり、それとは別の方を探るのが第三章の目的である。

しかしながらまずその前に、良かれ悪しかれさまざまな社会的関心に曝され、舞台の前面に照らし出されている英語教育に比べ、舞台の袖や書割の背後でひつそり息づいているかのような他の外国語教育について、言語教育としての意義と大学教育あるいは教養教育

のなかでの位置づけをしっかりと見据えておきたい。

二 初習外国語の意義と位置

初習外国語とは、大学で初めて学び始める外国語のことである。実体的な意味ではなく、関係機能的な定義である。事実上ほとんどの場合英語以外の外国語になるので非英語系外国語あるいは第二外国語と呼ぶこともあるが、英語が大学ではじめて学ぶ外国語になる可能性も無ではなく、その意味では初習外国語という定義のほうがより適切と思われる。

そもそも初習外国語ということばには、アンビギュアレンツな意味合いが含まれている。それは初めて習うことへの評価に関わることで、ひとつは、ほとんどの学生がそれまで約六年間習ってきた英語以外の外国語を大学で初めて学べるという肯定的意味であり、もうひとつは同じことの否定的側面、すなわち、大学に入つてから初めて習い始める外国語が役に立つかという疑問である。

この初めて学ぶことができるという積極性は、外国語としてそれまで英語しか習つてこなかつた者が、それとは異なることばのシステムを知ることによって、世界の多様なあり方の一端に眼を開く機会を得るという教養的な意味合いを含んでいる。

そのとき問題になるのは、外国語を学ぶ上で、どこまでその教養性を重視できるかということである。なぜなら、とばを学ぶ際の大原則は、それが実用性を持つことであり、実際に役に立たない外国语を学ぶ必然性はないからである。

外国语とは外国の、あるいは異国のことばである。私たちの國の外にあり、私たちの國とは異なる國や地域で使用されているのが外国语である。あたりまえといえばあたりまえだが、重要なのは「異なる」ということで、異なることから生じる異和感がそもそも外国语を学ぶ上で重要な契機である。

もし、すでに時間の経過やほかのさまざまな理由で、その外国语の異質性が消えかかっている場合、その学習はもっぱらスキルの習得になり、本来の外国语学習という側面はうすらいでくる。

英語は連合王国、ついでアメリカ合衆国という世界の經濟・政治を牽引してきた、そしてしつつある國のことばであるために、旧時代の植民地政策とあいまって、世界各地に広がつていった。そして、

しかし、そのような英語のグローバル性は、いわば屋上庭園のようなものであり、英語もまた「異なる」という意味での個別的な外国语であることを忘れるわけにはいかない。それは、そのことばのなかで生まれ育つ人々やその社会が存続し続ける限り、頑として存するものであり、そのような具体的で実体的な話者社会をとりあげて統合し、濾過し、いわば蒸留したものが、スキルとしての英語だということができる。それは無色透明であればあるほどいい。地域性や個別性によってあまりに色付けされてしまうと、グローバル性を損なうことになるからである。

少々乱暴な言い方をすると、いまは二種類の英語が存在する。地域に根ざしそれぞれの文化や生活が染みこんでいる英語と、標準的・普遍的英語である。ただし、後者の標準的・普遍的英語はアメリカ標準英語を範とした英語とは限らない。主にアジア・アフリカ地域で、それぞれの國のことばや文化の影響を受けながらも、その相違を超えてかなり一般的に主に政治・経済の世界で使われ、アメ

現在の世界のなかでそのようなスキルとなりえることばとして考えられるのは、英語以外では、ヨーロッパだけでなく広く中南米等に広がつてゐるスペイン語と広大なイスラム圏を統合するアラビア語だろうが、特にスペイン語の場合は國としてのスペインを越え全世界に広がつてゐるだけなく、アメリカ合衆国に顯著に現れてゐるようすに本来英語圏である地域を言語的に蚕食する力を秘めており、その勢力は将来的には英語を脅かす可能性を持つてゐる。しかし少なくとも現在のところでは、やはり地域的に限定されているのは否めない。そして科学技術のことばとして考えると、英語のグローバル性はいまのところゆるぎないものとなる。

リカ標準英語とは明らかにちがう一定のアクセントを持つた英語、あえて言えば一種のつべらぼうな響きの英語もまた、現在の、そして将来の普遍的英語ということができるだろう。

このような地域性と普遍性を共存させている英語に対し、それ以外の外国語は多かれ少なかれ地域語と考えたほうがいい。

そのような地域語としての外国語を大学で学ぶ意義はどのようなものかというのがこの章の主題である。

現在日本の多くの大学で初習外国語のメニューとして用意されているのは、ドイツ語、フランス語、中国語、朝鮮語である。このほかにも、ロシア語やスペイン語あるいは他のアジアの言語がメニュー化されているところもあるが、やはり数が限られている。ここでは、ドイツ語、フランス語、中国語、朝鮮語という四つの外国語に絞り、初習外国語について考えていくことにする。

この四つの外国語のうち、前の二つと後の二つには大きな違いがある。言うまでもなく、前二者はヨーロッパの、後二者はアジアのことばであるが、日本の外国語教育史のなかでは、前二者と後二者には根本的なちがいがある。そしてその違いは無論、日本の歴史そのものとも大きく関わっている。

明治新政府は「脱亜入欧」をスローガンとして掲げ、後進地域のアジアではなく、欧米列強に並ぶことを目指した。そのため当然のように外国語として重視されたのは、英語、ドイツ語、フランス語等歐米のことばであり、これらの外国語は欧米からさまざまなもの知識や技術を取り入れる手段としてその学習が推奨された。

明治初期からすでにドイツ語やフランス語よりも英語のほうがよ

り実利性が高いと考えられていたし、また実際にイギリス・アメリカの発展に伴って英語の重要性がより増していったが、欧洲言語としてのドイツ語やフランス語学習も重要なものとしてカリキュラムのなかに位置づけられていた。かつての旧制高校では、実利的傾向が強いと思われた英語よりも、ドイツ語やフランス語のほうを好む学生も数多かつたことはよく知られている。

そしてこののような傾向は第二次大戦後も続き、比較的最近まで（だいたい一九八〇年代ころまで）初習外国語はドイツ語かフランス語であることが多く、アジアの言語はどちらかといえばアクセサリー的にカリキュラムの一端を担うという傾向が続いていたと思われる。

しかしそののような傾向は、ひとつには、中国の驚異的な経済発展に伴い東アジア経済圏のなかでの日本の位置を考えざるを得なくなつたこと、また、特に構造主義的思想が欧米中心の世界観を搖るがしその結果として価値並存的な考えがわれわれの意識に根づいてきたことなどが原因となり、変更を迫られることになる。そしてそれにもない、英語、ドイツ語、フランス語を中心とする欧米言語そのものの価値が相対化されることになった。その結果、これまでおざりにしてきたという反省もあいまつて、中国語、朝鮮語など東アジアのことばを外国語として学ぶということが一般的に推進されるようになった。このような傾向は本来もつと早く、少なくとも第二次大戦後に始まるべきであつたと筆者は考えるが、アメリカを中心とする欧米諸国に敗戦したという感覚が逆に欧米追随をふたたび活性化し、日本は経済大国への道をまつしぐらに進んだため、アジア諸国に対する隣人的まなざしは相変わらずほとんど閉ざされたま

まであつたといえる。しかし現在では、韓流ブームなどに象徴されるように、韓国の文化への関心は高まり、それに伴つて朝鮮語学習熱も高まつてゐる。そしてその政治体制と経済体制の不思議な混在の中で発展している中国の重要性は日本にとつてますます大きくなつてきている。

このような背景、そしてまた日本の大学への外国人留学生の多くが中国や韓国、あるいはマレーシア出身であることを考えれば、これからますますアジアの言語を学習する必然性は増すと思われる。

このようにヨーロッパ言語であるドイツ語、フランス語と、アジア言語の中国語、朝鮮語はその歴史的経緯だけでなく、現在の外国语教育のなかで占める位置も異なつてゐる。

ドイツ語やフランス語の場合、それを実際の現場で使う機会は日本にいる限りほんどのない。原則的には、ドイツやフランスに行かなければ、使う機会はないと思われる。しかし、ドイツ語やフランス語は先ず第一に日本の近代を培つてきたことばかりであり、その意味での重要性はいまなお大きい。そして、ヨーロッパがEUとして統一の過程にある現在、ドイツ語やフランス語はいわばEUを担うことばという位置にある。さらに、これまで英語を欧米のことばとして学んできた学生にとって、英語以外のヨーロッパ言語を学ぶ機会を持つことは、英語を相対化し、外国語へのまなざしを複眼化する意味でも有益である。

中国語や朝鮮語の場合には、同じ大学や教室にこれらのことばを母語とする留学生がおり、使おうと思えば、使う機会は数多い。また距離的にも近い中国や韓国は日本の企業にとつて重要な市場でもあり、たとえ商談や交渉そのものはあるいは英語で行われることが多くなつてきた。

あるにせよ、中国語や朝鮮語の知識を持つてゐるかどうかは、商談や交渉に大きな影響を与える可能性がある。実践的な意味でも、これらの言語は使用する機会がふんだんにある言語である。そもそも外国语学習の発端は異国である隣国との交流のためにあるのが自然であり、その意味でも、中国語や朝鮮語の学習は充分な現実的根拠を持っている。

しかし、ドイツ語やフランス語の場合はもう少し事情が複雑である。一九八〇年代ころまでは、ドイツ語やフランス語の学習の根拠を問われることはそれほどなかつた。たしかにドイツ語やフランス語の実用範囲は限られてはいたが、中学・高校で英語を学んできた学生が大学で新しい外国语を学ぶのは自然なことと考えられていた。それはそのころまでは初習外国语もまた一定の単位数が必修になつっていたことからも窺うことができる。

しかし、一九八〇年代末ころ、すなわち、大学設置基準の大綱化の少し前から、ドイツ語やフランス語学習の根拠が不安定になつてきた。それは筆者が一九八七年に当時の西ドイツに滞在し、ドイツ国内のドイツ語輸出機関ともいえるゲーテ・インスティテュートの各地における複数のゼミに参加したときにも感じたことである。ゲーテ・インスティテュートの講師たちが、各国のドイツ語教師に対してさまざまな教授法を展開して見せたとき、それが単なる教授法の次元の問題にとどまるものではなく、どのようにしてドイツ語学習者人口を維持できるかという危機意識を反映したものであることを容易に察知することができた。

そして特に大綱化以降、ドイツ語やフランス語の授業時間数は削減され、必修からも外れることが多くなつてきた。

二〇〇〇年に入り、文部科学省が「英語が使える日本人」育成プロジェクトを立ち上げてからは、初習外国语學習に関してはほとんど議論の蚊帳の外に置かれているといつてもいい。文部科学省の言語戦略のなかには、中国語や朝鮮語への正式な言及すらないのである。あるのはただ、英語力と国語力の増強のみである。さらに、英語で全カリキュラムを授業する大学を支援するという方策は、結局のところ、日本が先人の努力によつて守り続けた日本語による自立した教育そのものを根底からないがしろにするという自己矛盾を含んでいる。そのような自己矛盾を抱えながら、国語力がたいせつだとは本来言えないはずである。

ここで原則論に立ち返つてみよう。この世にはおよそ三千とも五千ともいわれることばが存在している。その中のひとつである日本語を母語としてわたしたちは育つってきた。そして、英語を日本の第二公用語にしようという議論が湧き出てくるほど、政治や経済あるいは学術の面で英語の重要性が強調されている。

政治や経済の尺度で考えれば、たしかに日本語という母語があり、グローバルな言語として英語があればいいということになるだろう。

しかし、こののような考え方には、基本的に、総体としての考え方である。物事を政治・経済的に、あるいは、アカデミック的に考えれば、尺度は総体的になりがちである。総体的というのは、日本人はだれしも将来的に英語が使えなければならないというような考え方である。しかし、そんなことはそもそもありえない。英語など使えないとも、これから先の日本で生きていくことにさしさわりのない人々は、無数にいる。あるいは、そういう風でなければ、そもそも日本という国家を構えている意味がない。政府機関は、英語ができる

る日本人を大量に生産しようとする前に、立場上世界と涉りあわねばならぬ立場にいる自分たち自身の英語力を早急に伸ばすことを考えるべきである。

それにしても、わたしたちは政治や経済という総体的な世界の枠組みのなかにいやおうなく組み込まれてはいるが、その尺度によってのみ生きているわけではない。わたしたちの住む世界は本来多元的な世界である。多種多様な文化、さまざまな価値観が犇めきあつていている。そのような世界のあり方に對しては虚心に臨むべきであり、あらかじめ一定の文化や価値観で世界を計量する行為は慎まなければならない。しかし、現在の英語重点化教育にはそのような偏重が見え隠れしながら、ついて回っている。なぜなら、いまなお大学英語教育の中心には欧米的価値観、それも特定の欧米的価値観が根強く残っているからである。教材そのものからして、欧米人の視点に基づいたものがあいかわらず多数を占めているのだ。

そのような英語的発想、あるいは英語的偏重から自由になるためには、さまざまのことばや文化に身をさらすのが一つの方法である。

もちろん、アジアの言語に身をさらせば、ヨーロッパ言語とはちがう言語システムを知り、言語的幅は広がる。中国語や朝鮮語はもともと漢字文化圏であり、日本はその文化圏から多大の恩恵をこうむつてきた。そして同じ漢字文化圏であつても、その後の発展はそれぞれ独自のものであり、中国語や朝鮮語を学べば、そのような差異と同一性を同時に体験することができる。すなわち、これらの言語は、実際に使われる可能性が高いということだけでなく、世界を見る眼を豊かにする契機にもなる。

それに対し、日本という国が現在置かれている状況を考えれば、ドイツ語やフランス語をコミュニケーションで実際に使う機会は少ない。ただしそれは対人コミュニケーションという場において、実際に発話するという意味での実用性である。読むという面から考えると、ドイツ語やフランス語と中国語や朝鮮語の間に実用性の差は原則的ではない。むしろ、いまなおドイツ語やフランス語の文献を読むという状況は学問分野を問わず、しばしば起こる。もちろんそのような状況は英語に比較すれば稀ではあるが、明治以来、日本の近代化に伴いつつ、ドイツ語やフランス語が重用されたというその歴史はいまなお尾を引いている。

そしてさらに、大学教育における教養教育ということを考えるとき、「欧米系言語としての英語＋アジアの言語」という図式で事足りるとは言えない。英語は欧米系言語としては特殊な言語だからである。

まず第一に英語を除く欧米系言語のほとんどは名詞に性がある。性といつても、ドイツ語やアイスランド語のように、男性・女性・中性の三つの性を持つ言語や、オランダ語のように両性と中性の二性の言語、あるいはフランス語をはじめとするロマンス系言語のように男性と女性の二性というように、それぞれの間に差はあるが、名詞に性があるといふものの見方は知識としてだけでなく、実際の言語運用において、知つておく価値あることと思われる。英語だけを学んでいるとこの名詞に性があるという言語的特性が特殊なもののように見えるが、実はその反対なのである。

さらに、ゲルマン語系やウラル語系あるいはスラブ語系などには、名詞や形容詞が格変化する言語がたくさんある。もちろん、その格

変化が屈折語としてのそれであるか、膠着語としてのそれであるかは、言語によつては微妙な点もあるが、名詞そのものの語尾がその名詞の役割によつて変わつていくという醍醐味（あるいは面白くさ）は、英語では味わうことができない。

そしてまた、ロマンス系言語は時制変化に富んでおり、時間にかかる表現の多彩さは英語にはないものである。もちろん、それに付随して動詞の人称変化や時制変化は複雑になるが、そのような変化を知り、なおかつ習得すれば、自分自身の言語感覚を豊かにすることができる。またこのようないくつかの名詞の性、格変化、時制の多彩さなどは、中国語や朝鮮語には存在しない。マレー語やタイ語など、他のアジア系言語にもほとんど見られないものである。

そして名詞の三性および名詞・形容詞の格変化、名詞の二性および多彩な動詞変化を学ぶには、ドイツ語とフランス語はそれぞれ代表的な言語なのである。もちろん、学ぶことができる外国語は多ければ多いほどいい。ドイツ語やフランス語以外にデンマーク語、ロシア語、チエコ語、イタリア語、スペイン語、ハンガリー語、フィンランド語など多彩な欧米言語の選択肢があればそれに越したことはない。しかし多くの大学では数多くの外国语のメニューをそろえることは物理的に不可能であり、ヨーロッパ言語としてドイツ語とフランス語があるという現状でも、先に述べた欧米系言語の特徴を学ぶことができるという意味で、要求はそれなりに満たせるはずである。

さてこの章の最後にひとつ付け加えておきたい。それは、初習外国語の教え方、学び方に関することがある。

英語教育において、読み書きよりも話し書きことに重点が移され

るようになるとともに、初習外国語においてもコミュニケーションに主体を置いた授業への移行が目指され、教材もコミュニケーションを謳つたものが増えた。たしかにそもそもことばは相互的コミュニケーションのためには存在する。したがつてこの方向性は原則的にはまちがつていない。

しかし現実的には無理がある。英語の場合は大学に入るまでにすでに六年間、英語を学んできている学生がほとんどである。英語がどのようななかたちを持ったことばであるかは、多かれ少なかれ、彼らの意識のなかにある。文法的な知識が英語習得を逆に妨げているのだという意見もあるが、幼児期よりバイリンガル的な環境にでも置かれていない限り、外国語はある程度母語による意識が出来上がった年齢からはじめるのが普通のケースである。その場合、母語の習得過程をイミテーションするような授業は時間的にも、また学習者の意識の上でも、成り立ちにくいものである。ましてや初習外国语の場合には、大学に入つてから始めるケースがほとんどである。なおかつ授業時間数もごく限られたものである。

そのような状況のなかで、コミュニケーション主体の授業を展開しても、結果的には断片的なシチュエーション会話の記憶が残るだけで、ことばの全体的ななかたちを知らないままになつてしまいがちである。なおかつ断片的な会話を記憶したとしても、それを実際に使う機会は特にドイツ語やフランス語などの欧米系言語の場合はほとんどない。

筆者自身、初習外国语をどのように教えるかについてはいろいろ試みてきたが、結局のところ学生たちの要求が帰着するところは、そのことばについて全体的な見通しを持ちたいというものである。

もちろん会話ができるようになりたい、あるいはことばについてのさまざまな考え方を知りたいと思っている学生もいるが、そのことばのきちんとしたかたちを学ぶことが、将来的にそのことばを使い続ける場合を含めて、現状ではもつとも適切な授業形態だと思われる。

いずれにせよ、初習外国語を学ぶということはそれまで外国語としては英語しか習つてこなかつた多くの学生のまなざしを複眼化するという意味で教養的視点からもとても重要なことであり、また特にアジア系言語は将来的にアジア圏の共通語のあり方を考えるときに、英語との関係のなかでどのような位置を占めていくかという意味でも関心を持ち続けていく必要があることばである。欧米系、アジア系それぞれの言語には、それぞれの特徴や利点があり、学習対象としてどちらか一方を選択するにしても常に他方にも意を注いでいくという姿勢が重要と思われる。

初習外国语は教育課程におけるその規模の大小はともかく、以上述べてきたような位置づけで、大学外国语カリキュラムにしつかり根づいていかなければならぬ。

三 大学英語教育の独自性を探る

大学英語教育学会（JACET）の紀要であるJACET BULLETINの最近の数冊にさつと目を通してみる。そこに掲載されている論文の多くは大学での英語授業実践とさまざまな条件下における学生たちの達成度の比較・検証であることが多い。もちろんこのような研究は必要だが、それにしても、大学英語教育学会の紀要でありながら、

現在の大学英語教育の問題を正面から探し、その改善を模索するような論文がほとんど見当たらないのはやはり不思議なことである。

一〇〇一年一月付けの「JACET通信」の巻頭言で当時の東北支部長であった高梨庸雄氏はつぎのように述べている。

「最近一〇年における日本の英語教育研究は、大学院が相次いで新設されたことや海外の大学院で学ぶ人の数が増えたこともあって、論文の数で言えば飛躍的発展を遂げたと言つてよい。しかるに大学の英語教育に関する話は暗いものが多い。時間数削減、学生の学力低下、教員削減等々。（中略）日本の英語教育の現況が「論文増えて学力下がる」という現象だとしたら、これ以上の皮肉はない。

（中略）

英語教育に関するこれまでの研究は、多くの場合、quantitativeなものであつた。研究の厳密な検証のために多くの学問領域が辿つてきた歴史ではある。しかし、多くの場合、一つの研究で検証される因果関係は自ずから数が限られてくる。実際の授業では学習に関連する因子の数は多岐にわたつてゐるし、因子間の関係も複雑である。結果的に一つの研究で有意差が出たとされる指導法や指導技術に関するアイデアも、教育の現場で人間の脳というスーパー・コンピュータに与えるインパクトで測ると「焼け石に水」という場合も少なくない。」

これは正確な認識だと思う。

現在の大学英語教育では出発点を英語に置いてしまうことが多

い。英語をどのように効率よく学ばせればいいかという点に注意が集中し、その結果出てくるのは、リーディング力をいかに増強するか、どうすればリスニング力を効果的に身につけることができるか、といった方法論とその実証研究である。

リスニングとリーディングをひとつにくくり、もう一方にスピーキングとライティングを対置してみよう。どこにちがいがあるのだろうか？すぐに出てくる答は、前者が受信型、後者が発信型というものだろう。それはしかし類別でしかない。問題になるのは、われわれにとって、それらがどのような特徴を持つのか、われわれとのあいだにどのようなスタンスがあるのかということである。

一言でいえば、リスニングとリーディングの特徴は、その際限なさである。換言すれば、リスニングやリーディングは相手任せなのだ。

耳に伝わる情報はほとんど無尽蔵にあふれかえり、そのどれに耳を傾ければいいのか、真剣に考えれば、途方に暮れてしまう。英語ニュースがあり、ドキュメンタリーがあり、ドラマがあり、映画がある。そしてそれぞがまた果てしない情報を抱えている。

たとえば映画を使って、リスニングの訓練をするとする。あるひとつ目の映画を選び、それを聴き取っていく。ひとつの映画が終わつた時点でリスニング力はどれくらい伸びただろうと考える。それを測るはつきりした尺度は存在しない。一本や二本の映画を見て、それを聴き取り、場合によつては、科白をすべて覚えたにしても、それだけでは英語力が伸びたとは言い切れない。おそらくは一〇本、三〇本、いや一〇〇本ほどの映画を聴き取り、そして科白を自分の

血肉にすれば、なにごとかが変わつてくるのではあらうけれども。

リーディングもそうだ。ハリー・ポッターを六冊読み通したところで、リーディング力が一変するわけではない。さらに多くのさまざまなジャンルの本や新聞や雑誌を読み続けていかなければ、英語を読む力の真の育成は望めない。遅々とした歩みだ。この世界も無尽蔵であり、そのためのむつかしさがある。授業だけではなかなか対応できない。

それにたいして、スピーキングとライティングはこちら任せである。すなわち、その範囲はこちらで限定できる。それは逆に言えば、しゃべれることしかしゃべれないし、書けることしか書けないと云うことである。相手に頼ることができない。

そしてこのことが、実はスピーキングとライティングのほうが教材化しやすい理由になる。しゃべる範囲、書く範囲を限定し、それを徹底的に訓練すればいいからである。

現在の大学英語教育では、そのメニューが豊富であればあるほど、学習目標が拡散し、肝心の部分が空洞化してしまって、という現象が起ころ。核をしかと感じられなくなるのである。そしてリーディングやリスニングをカリキュラムの中軸に置くとこの現象が起きやすい。なぜなら、その内容があまりに無尽蔵であるため、リーディングやリスニングではそのスキルの効率性を高めるという側面に授業方法を限定しなければならなくなるからである。内容そのものは二の次になってしまいがちだ。

大学英語教育の目標を「英語を学ぶ」ことから「英語で学ぶ」ことにすべきであるなら、われわれがまず考えなければならないのは、

英語で受信・発信する内容である。受信の場合は、リスニングとリーディングの管轄になり、原則的にはこの世で起こっていることをすべてがその対象になる。もちろん、たとえばアメリカにおけるジャズの歴史とか、ベルギーの言語政策とか、アフリカの環境問題とかといった特定の領域に限定し、それに関する資料を英語で聞き取り、読み取つていくこともできる。しかし、受講者の興味や関心の対象は多岐にわたり、最初から統一的に限定するのはいささか無理がある。世界は広く、個々の人間の知見は多彩でありながらその射程は限られている。

発信の場合はどうだろうか。われわれが、統一的に発信すべきものが存在するのだろうか。そのとき気をつけなければならないのは、その「われわれ」を英語学習者と考えないことである。「われわれ」とはまず、現在の日本のある地域に住み、それぞれの生活を送りながら、共通項として、たとえば同じ大学に通つている「われわれ」である。それが出発点になる。

しかしこのようなものを統一的に作ることができるのだろうか？

たとえば外国に行つたとする。現地の人間と知り合いになる。そのとき、相手がこちらに訊いてくるのはどのようなことだろう。まずはわれわれ自身のこと、そしてわれわれが住む国や地域のことであるのが一般的である。相手の国のことであることはほとんどない。政治や経済に関する事柄、環境問題なども時と場合によつては話題になるだろうが、それはそのつぎの段階で、まずはわれわれ自身に関することである。

そのとき、はたしてうまく説明できるだろうか。どのような生活

を送っているのか、自分が住んでいる地域はどのようなところか、また自分の国はどのような歴史や文化を持ち、現在どのような状況にあり、どのような問題を抱えているのか、といったようなことである。これはかなりむつかしい。第一にそのような説明に対応する英語表現をそれまで公にはほとんど学んでいないことが多いからであり、事柄が自分の住んでいる地域や国に関することになると、情報として知らないことがあるからである。

ことばはまず第一に日常生活のなかで使われるのがふつうである。母語の習得は、ごく普通の日常のなかで始まり、やがて学校生活等の公共の場に拡がりながら実現する。

外国语の場合にはふつう日常のなかで使うことがないため、まずはそのことばの構造から入り、さまざまな材料を読み聞きしながら、たいていは人工的にことばを構築していく。英語といえども、日本にいる限り、日常的に使う機会は少ない。自分の勤務先が英語を使わざるをえない環境でもない限り、多くの日本人は日常的に英語を使うことはない。大学においても同様である。授業中は、英語を使用言語としても、いつたん教室を出てしまえば後は日本語の世界である。

そのような環境を変えるためには、日常のなかで英語を聞き話す時間を増やすしかない。その意味では、文部科学省が提唱する「全課程を英語で授業する大学（又は学部）を重点的に支援」という方針は論理的にはまちがっていない。しかしこのような英語イメージヨン教育を大学で行うためにはさまざまな問題を解決する必要がある。

まずはなぜ日本という国で公用語でもない英語で全課程の授業を

行わなければならぬのかという疑問が立ち上がる。理由は現代世界で英語が使用できないと国際競争についていけないというものだろうが、それだけの理由で教育の現場のことばを英語にしてしまうのは理不尽である。アジアやアフリカには、植民地化された歴史を持つがゆえに、英語が公用語となっている国々がいくつもあるが、大学教育全体を英語化するというのはそのような植民地化をことばのレベルで意識的に行うことであり、長期的展望で見れば決して望ましいことではない。

さらにそのような教育を行うためには、日本人スタッフだけでなく、その科目のネイティヴの専門家を教師として採用する必要が出てくる。中学や高校でのイマージョン教育よりも、専門性という観点から、大学での教育はむつかしさを増す。日本人スタッフが英語で授業をするとなると、もともとバイリンガルでもない限り、日本語に比べるとどうしても表現が不十分あるいは不正確になる。結果的に内実が不安定なものになってしまえば、元も子もない。

そしてさらに、以上の条件をクリアし、全課程を英語で授業することになつたとしよう。いつたいどれくらいの学生がついてこれるだろうか。もちろん大学によるちがいはあるだろうが、かなりの学生が授業そのものについてこれなくなる可能性がある。アメリカ合衆国のEnglish Only運動は周知のように、移民の子弟に対する初等教育を彼らの母語であるスペイン語等で行つて現実への批判に端を発しているが、そもそもそのような逆イマージョン教育を行わなければならなくなつたのは、英語による授業についていけない子供たちが数多く出てきたからであつた。大学や大学院で学ぶ内容について考えると、それまではほとんど全部の教科を日本語で受け

てきており、英語を日常的に使う環境にいない学生が授業に問題なくついていけるとはとうてい思えない。それに、日本人の学生たち

に対し日本人の教師が日本の大学で英語で授業をするのはどう考えても不自然である。大学へのイマージョン教育の導入については慎重でなければならない。

ではどうすれば大学英語教育はその独自性を確立でき、そしてそれが有意義なものであることを立証できるのだろうか。

その独自性と有意義性を探る前に、ここでもうひとつ、文部科学省が推奨する、TOEICやTOEFLの成果をカリキュラム単位として認定するという方向性について考えておきたい。

たしかに英語による英語の試験であるTOEICやTOEFLは英語能力試験として社会的に認められ、能力測定試験としての信憑性もそれなりに持っている。リスニング力やリーディング力を客観的に計る試験として、TOEICはやはりよく工夫されていると思う。TOEFLもその点では同じである。したがって、TOEICやTOEFLを大学で出す英語の単位として認定するという方向も、突拍子なものではないし、学生の学習意欲を高める効果はたしかにあると思われる。

しかし、そのようなTOEICやTOEFLといえども、試験のひとつでしかなく、なおかつそれはアメリカで開発された試験でしかない。それにもかかわらず、現在の大学英語教育の趨勢はこのTOEICやTOEFLに学習目標を設定するだけでなく、他の授業の基準あるいは試金石化するという方向に向かいつつあるように思われる。あるいは一方にTOEIC等で測ることができる実践的英語力の育成があるが、他方には文化にかかる英語があるというふたつの方向に分岐

しつつあるようにも見える。

はたしてそれでいいのだろうか。

なぜなら、そのような方向を推し進めていけば、大学英語教育の意義がなくなる可能性があるからである。TOEICやTOEFLに照準を合わせた英語教育ならなにも大学でやる必要はないからであり、また各大学の英語教育はすべてが均一なものになり、その独自性を失うからである。

しかしそれを避ける方法はあるのだろうか。

やはり大学英語教育の問題は英語を教えることが英語教育であるという前提から出発していることにあると思われる。本来は英語で受信・発信する内容を教えるのが大学英語教育だという風に考えるべきであり、その点では文部科学省が提唱する【英語を学ぶ】授業から「英語で学ぶ」授業へのカリキュラム改革】と軌を一にする。

しかしだからといってイマージョン教育にすぐ向かうのは、必ずしも望ましいことではない。また大学英語教育では物理的にもほとんど不可能である。

まずは基本に戻つて考えてみるべきだと思う。

ことばというものは、原則的には日常のなかで育むものである。しかし日本にいる限り、日常のなかで英語を使うことはほとんどない。その結果、大学の教室ではかなり高度な内容の英文を辞書で單語を引きながらなんとかこうにか読むことはできるが、英語でごく当たり前の日常表現ができないという事態が生じる。これはしかし当然のことである。自分の生活をカバーする英語表現を系統的に習

つたことはそれまでにないのがほとんどだからである。

筆者はまずはここからはじめるべきだと思う。

そしてその具体的方法としては、各大学でテキストを作るのである。そのなかで、ひとりの大学生を設定し、彼あるいは彼女の一日の生活を克明に追うストーリーを英語で作成する。朝起きてから寝るまでの出来事を順次展開し、なおかつそこにそれぞれの場所で必要な表現を盛り込んでいく。盛り込めない他の語句や表現は欄外に並べておく。

もちろん市販の「朝起きてから寝るまで」という類の本はあることはある。しかしこれらはほとんど内容的に不十分であるだけでなく、それぞれの大学に学ぶそれぞれの学生の独自性や個性を反映することができない。

作成するテキストは、朝起きてから、一連の日常的行為の後、大学に出発するが、その途中で郵便局や銀行や市役所やコンビニなどに寄りさまざまの用事を済ませる。自分の大学に着くと、できるだけ具体的にそこでの行動を叙述する。キャンパス内の様子や、教室番号や教室の設備など、現実にそうであるとおりに描き出していく。もちろん、各授業科目名やその内容についても、英語で表現しておく。本文に表わしきれないものは、欄外に科目名やそれぞれの科目にかかる用語などを書き加えておく。昼食は学生食堂で食べるが、そのメニューも現実にあるとおりのメニューを英語に置き換えていく。もちろんその間に友人たちや教師との会話も入る。午後の授業の後には、クラブ活動があり、あるいはデートやバイトがある。それぞれの場面場面で必要な英語表現を書き記しておく。そしてその学生は自分の場所に戻り、テレビを見たり、勉強したりして夜をす

ごし、そして一日が終わる。

要するにこういうテキストを作るわけである。そしてこのようないテキストは大学英語教育だけでなく、中学校や高等学校での英語教育にも応用でき、それぞれの段階での、それぞれの状況に応じたテキストを作り出せば、中学から大学までの発信型の教材を段階的に総合的に構築できることになる。

さてこのようないテキストが出来上がったとしよう。つぎに問題になるのはどのようにこのテキストを授業で活かせるかということである。たとえば、前学期の授業ではこのテキストを使って、その内容の説明をしたり、補足したり、口頭練習することができるだろう。授業はおこなわず、個別面接授業にするのである。受講者の人数にもよるだろうが、たとえば、ひとりずつあらかじめ設定した時間に一定の場所に来てもらい、だいたい三〇分間くらい英語でインタビューをし、英語で答えてもらうわけである。もちろん内容はテキストに即したものである。そしてその時間内に答えた内容にしたがって評価を出すことになる。受講者の人数や教師の時間的余裕にもよるが、そのような面接の機会は二回までは可能ということにしてもいいと思う。学生は教師と相談しながら面接日を設定し、それに向けてテキストを何度も音読したり、暗唱したり、友人と会話したりして、準備を整えるわけである。

あるいはそんなやり方では厳密な評価はできないのではないかといふ意見も出てくるかもしれないが、言うまでもなく厳密な評価とは細かな評価ということではない。客観的に納得できる評価という

ことである。したがって、このような英語面接における評価段階は「A・英語圏で快適に生活できる、B・英語圏で普通に生活できる、C・英語圏でなんとかこうにかやつていける、D・英語圏でかろうじて生き延びることができる」程度のものでいい。評価方式のなかにある程度の幅と柔軟性を採り入れておかなければ、実際の運用に際し、逆に厳密ではなくなる恐れがあるからである。「D・英語圏でかろうじて生き延びることができる」という評価はいちおう単位認定評価ではあるが、これは評価全体の客觀性を保障する安全パイプの役割を果たす場合もありえる評価である。ただしWATER！と叫ぶだけではいくらなんでも単位を取得できないだろう。

このようなテキストを作り、そのテキストを基に授業を開催し、各自そのテキストを何度も読みその内容を発信できるようにし、面接試験で単位をとるというこのやり方は、自分自身のことを英語で発信できるようになるということにとどまるわけではない。何度も音読を重なることで、自分の体内に英語の流れのリズムを作り出すことができ、それは話し書くという発信だけではなく、聞き読むという英語受信のためにも役立つはずである。自分のなかに蓄積された言い回しや単語が多ければ多いほど、受信もやりやすくなるからである。また、自分自身の日々の生活と結びついた英語表現を核にすれば、リスニングやリーディングへの対応がより的確なものになる。自分がそこから発し、そこに帰る表現母体があれば、ほとんど無尽蔵といつてもいい英語資料に対するスタンスが取りやすくなるからである。

このようなテキストは各大学独自に作り出すことができる。もち

ろん共通する部分もあるだろうが、それぞれの大学の特色を英文テキストのなかに盛り込めば、それぞれの大学にかなつた独自性あるテキストが生まれ、それを基にすればより具体的で身近な英語教育を展開することができるはずである。

テキストで展開されるストーリーはあるいは学生から募るという可能性もあるだろうが、やはり英語を教える教師が知恵を絞りあって作成したほうがいい。テキストである以上一定の形式が必要であり、そのための努力はやはり教師にしかできないと思われるからである。その際、英文をできるだけ適正で自然なものにするために、ネイティブ・スタッフの協力がぜひ必要になるだろう。

さて、このようなテキストのつきの段階としてはどのようなものが考えられるだろう。もし対象が人文科学系の学生であるなら、自分が住んでいる地域や国のこと、英語で表現するテキストをつぎの候補にしてもいい。このようなテキストはたとえば講談社バイリンガルブックスなどで市販されており、場合によってはそれを使うこととも考えられる。対象が社会科学系であるなら、政治用語や、経済用語などから入つていき、それぞれの専門で使う言い回しを英語で表現するテキストを作成することも考えられる。しかし、人文・社会科学系の場合は、必ずしも専門に特化した英語表現テキストが必要とは限らず、市販のさまざまなテキストを適宜使用すればなんとか対応できる。テキストを作るにしてもすべて自分の住んでいる地域や国のこと、その際文化的事象や観点だけでなく、政治的・経済的事象や観点を探り入れれば、人文社会科学系の多様なニーズにそれなりに応えることができる発信のための素材を作り出すことができるだろう。

しかし理系のばあいには、少なからず事情が異なっている。文系よりも専門用語性がより高いと思われるからである。そのような事情に対応するためには、やはりこれまで述べてきた学生の日常生活を基盤としたテキストに続くようなかたちで、より専門的な学習や研究に関わるテキストを作り出すのが最も理にかなっていると思われる。それがつぎの章のテーマである。

四 専門英語への橋渡しを試みる

大学英語教育の授業改善策のなかに、ESP (ENGLISH FOR SPECIAL PURPOSE) というものがある。要するに専門英語であり、現在では大学英語教育のなかでも一分野を担うほどになっている。

ただしここでは、このESPについての理論的・実証的検証を行うわけではなく、具体的にどのようにすれば、よりスムーズにそしてより効果的に一般英語教育から専門英語教育に架橋できるか、その具体案を考える。

現状では、専門英語ということで考えられているのは、たとえば理科系の英語であるとか、工業英語であるとか、医学英語であるといったような類別で、どちらかというと総括的である。そこにはふたつの問題が潜んでいる。

ひとつは、本来理科系英語と文科系英語というような区別が英語自体にあるのではないということ。もうひとつは、実際に問題になるのは専門的な用語や言い回しであって、それは分野ごとにちがい、総括的には考えられないということである。

このような事態を改善するためには、専門英語というものをたと

えば本学では少なくとも課程ごとで考えるべきである。全体的に考えても結局は用をなさなくなる。

そして具体的には、課程ごとに、あるいはさらに細分化された分野ごとにテキストを作るのである。テキストを作るのはその課程の専門教育を担当する教員になるだろうが、最初は用語のレベルからでもいい。その課程を担当する教員それぞれが、自分の分野で頻出する用語をまず出し、それを集める。つぎにその用語を実際にどのように使うか、その使い方を例示する。実際にどのように使うかというのは要するにコロケーションの問題で、たとえばその専門で使われるひとつの名詞はどのような動詞、あるいは前置詞などと結びついて意味を成り立たせているのかというようなことである。

さらにあるひとつの現象を記述する英文例を分野ごとにいくつかあげていき、最終的には、いくつかの論文サンプルを載せてもいいはずである。

このようなことはおそらく分野ごとに多かれ少なかれすでに行われていることかもしれない。しかし重要なのはそれをきちんとテキスト化しておくということである。そして作成したテキストを各専門の授業に携帯し、そのつど内容を確認し、必要があれば訂正・加筆を行っていく。このテキストはもちろんWEB上で作成することもできるし、訂正や加筆を隨時行っていくという点からは、そのほうが対応しやすいだろうが、WEB上の電子テキストを元にするにしても、やはり各人がそのハードコピーを持っていたほうがいい。なぜなら、先の章で述べたテキストと同じく、このテキストもまたできるだけ、同じ大学の同じ課程に通う学生同士の間で日常的に意識されるほうがよく、その点からいつても、いつでもすぐ参照する

ことができるよう身近にあつたほうがいいからである。

性がある。

どの分野でもそうだが、特に理系の場合学会での共通言語が英語になるケースが多く、また論文は原則的に英語で書かれるため、英語教育に対する熱意は理系の研究者の方が文系の研究者より大きい。共通教育で使う英語テキストがほとんど文系よりであったこと、また現在も多くがそうであることに対する批判も、理系の研究者から多く聞かれる。たいてい論文が読め、学会でプレゼンテーションができる英語力というものが要求されるが、これに共通教育の英語で対応することは不可能であり、まだまだそれ以前のベーシックな英語を学ぶ必要が大いにあるというのが現実である。共通教育で理系のテキストを使うとしても、たいていは一般教養的なものになり、専門に特化していない分、学生の興味関心を引かないことが多い。そもそも教師側がもともと文系出身であることがほとんどで、理系のテキストを使うこと自体にやや無理がある。ある意味で無責任な対応にもなりかねない。

そのような状況を踏まえれば、そして専門英語ということばで表される内容をじっくり吟味すれば、専門に関わる英語教育は原則的にその専門の知識が豊富で、なおかつ英語を学術言語として使うその現場にいる研究者が中心になつて行うのがもつとも効果的である。ただ、専門教育のほかに英語教育を行うにしても、その分野における共通の拠り所がやはり必要である。それぞれの専門に関わる英語用語や英語表現を一箇所に集め、同じ課程とはいえ、それぞれの専門領域によつて異なつてくる用語や表現を概観できるようにしておけば、まずはそれが出発点になる。そして運用しだいに拠り所であるそのテキストは増殖し、より豊かなものに変わっていく可能

がある。そのようなテキストに日常的に接していれば、専門に関わる英語論文も読みやすくなるはずである。もしその論文に新しい用語や概念、あるいは表現が出てきたらそれを原テキストに書き加えていけばいい。その意味では、このテキストの元は電子化し、ウェブ上でその課程に属する教師や学生が書き換えていくようにしたほうがいいだろう。

また、テキストのなかに学会でのプレゼンテーションを想定したシミュレーションを載せておけば、初めての発表のときなど、大いに役立つと思われる。プレゼンテーションの場合、中身が重要なのはもちろんだが、中身の伝達をより効果的にするために、論旨展開の順序やつなぎのことばの導入が大切な要素になる。そのような英語によるプレゼンテーション技法を実際の専門に直接関わりながら修得する際、テキストに具体例が載つていれば大いに役立つだろう。

いずれにせよ、このような提案は、やつてみるかどうかで決まってしまう。たしかにやつてみてうまくいくかどうかはわからない。しかし現在のままでは、大学一般英語と専門英語の間の溝はそのまま残つていくと思われる。そしてそれぞれは、それぞれの領域でさまざまな試みがなされるにせよ、英語を身につける方法は拡散していくことになると思われる。

その拡散を少しでも集合させるその核になるようなものとして考えたのが、ここで述べた専門英語テキストの作成なのである。

五 おわりに

明治の自由民権思想家中江兆民の息子に中江丑吉という市井のアカデミストがいた。彼は『中国古代政治思想』という一冊の本を遺稿として残しただけで、学術の分野で際立った足跡を残しているわけでは必ずしもない。しかし、彼に直接接した多くの人々は戦後この人物の魅力をさまざまなかたちで描き出している。

拙稿のモチーフもおそらくこの人物の二つの側面から、かたちを変えて出てきたものである。

ひとつは彼がヘーゲルやマルクスを原書で繰り返し読む日常を第二次大戦中満州で送っていたとき、自分の専門である中国古代研究について、「今の学問界の分野から云えば、中国の古典を対象とした考察なんでものは、日あたりの悪い少しばかりの瘠地さえあれば沢山である」と言い切り、「勿論こんな収穫が大衆一般の生活の糧になるなどとは決して云わないが、矢張り人間意識作用当然の産物である限り、カントの所謂『人間本性に全く無関係』なものだと考えられない」と付け加えたということから導き出されたもの。

もうひとつは彼がカントやヘーゲルあるいはマルクスの原書を、彼に教えを請う青年に教授するときのエピソードである。まずはドイツ語を日本語に訳すわけだが、訳し終えたら、中江丑吉はつぎに自分のことばでそれを訳してみる、カントが言っていることを自分の生活を通したことばで言つてみる、と青年に要求する。たいていの場合ここで行き詰つてしまつたらしい。

初習外国語、なかでも欧米系の初習外国語は英語の台頭によつてその実践的な意義を失いかけている。しかしながら、その時代の政

治・経済情勢によつて左右されている言語政策に追随するだけではなく、本来の言語教育や言語研究は維持できない。時の情勢によつてその教育や研究はささやかな場所しか持たない場合もありえる。しかし、それを失つてしまえば、時代の趨勢に流れされ続けるだけで、世界の多様な在りようをそのまま見つめるまなざしを失つてしまふ可能性がある。豊かな社会とは多様な価値観が並存する社会のはずである。

英語力の育成が国家的なプロジェクトとなつてゐる現在、その流れに乗つてさまざまな試みがなされてゐるように見えるが、単に上滑りしているだけかもしれない。個々の教師の創意工夫や努力にもかかわらず、大学英語教育がそれを受けている学生の実際の生活や考えに密着していることが少ないのも、同じ現象なのかもしれない。そのような意味でも、学生の実際の生活、行動、考えに即したテキストをもとにする英語授業の試みはやつてみる価値あることだと思う。それは、専門英語教育でも同じである。英語表現練習ができるだけ日々の日常生活や研究生活と密着させること。そのようにして習得する英語は、日々体験する実際の出来事や学習内容という実際の基盤があるため、よりたしかな流れとなつて、受信や発信を支えるものになるはずである。

この論文を書くにあたり、直接引用したり、参考にしたりした著作はほとんどないが、つぎの（一）の諸著作には、さまざまなかたちで影響を受けていると思う。さらに（二）の拙稿も基礎になつていてる。

（一）

- 『中江丑吉書簡集』（鈴木言一他編）一九六四年 みすず書房
 『中江丑吉という人』（阪谷芳直編）一九七九年 大和書房
 『言葉と國家』（田中克彦著）一九八一年 岩波新書
 『言語学とは何か』（田中克彦著）一九九三年 岩波新書
 『日本人はなぜ英語ができないか』（鈴木孝夫著）一九九九年 岩波新書

（二）

- 『異和としての外国语、そして英語～大学英語教育のひとつの試み』
 （拙稿）一九九八年 秋田英語英文学第四〇号
 『体験としての英語表現～発信のための英作文～』（拙稿）一九九九年
 秋田大学教育文化学部教育実践研究紀要第二二一号