

日本人にとって英語とは何か  
—英語教育と言語政策—

What English Language Means to the Japanese:  
English Language Education and Language Policies

森住史\*  
Fumi Morizumi

**Abstract**

Everyone has something to say about English, or English language education, in Japan, but why is it such a big issue any way? The paper tries to answer the question by looking at recent discussions on English language education and examining possible problems with the guidelines provided by the Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology.

Recent introduction of English language education into the primary education, as well as enterprises announcing their English-as-their-official-language policy, has invited many laypersons, as well as educators, to claim why English *does* (or *does not*) matter. Discussions around those new policies seem to revolve around ambivalent discourses: English-as-an-asset discourse and English-as-a-threat discourse. Such ambivalence is nothing new. In fact, it has always been found in the history of English language education since the Meiji era and in Japan's language policy. Therefore, revisiting the history will help understand where Japan currently stands.

The speed of recent globalization in business spheres only helped fuel the discussions on what kind of English language education should be provided in schools. Unfortunately, the Ministry of Education has not come up with a successful guideline. The major problem, as many researchers point out, is the lack of general principles of what students are expected to attain. In other words, there is no concrete explanation on what kinds of English language proficiencies the students are expected to acquire, and for what purposes. Without any concrete language policy to speak of, there is little wonder why people are left with feelings of disappointment and frustration.

Trolling relevant literature also led the researcher to other possible aspects such as the history of English language examinations in Japan, the issue of ethnolinguistic identities, and the status of English as an international lingua franca, also suggesting that collecting and listening to the learners' 'voice' is necessary to take the research to the next step.

---

\* 成蹊大学文学部准教授、Associate Professor, Faculty of Humanities, Seikei University

## I. はじめに\*\*

英語に関して、あるいは英語の学習に関して、日本人の抱く感情はしばしば非常にアンビバレントである。英語学習教材や英語学習に関する本が次々発行され、インターネットを使った英会話教室もクライアントを増やし、親は子供を英会話教室に通わせる。このような「英語熱」の一方で、TOEICの点数が企業での昇進条件になることへの恨み節や、小学校の英語教育導入に反対しもっと日本語や日本人アイデンティティを大事にせよとの論調も目につく。このようなアンビバレントな姿勢は、日本の英語教育のあり方や言語政策の歴史に現れ、また、英語や英語学習についての日常のディスコースにも姿を見せる。鎖国の時代を経て開国をしたその時から、日本人は国の歴史の歩みの中で英語と真剣に向き合わざるを得なかったが、今、経済やビジネスのグローバル化が進む中、改めて英語と英語教育をめぐる議論が、英語教育に携わる研究者や教師、親たち、そしてビジネスパーソンの中でヒートアップしている。

ここ10年を振り返ると、その英語や英語教育をめぐる議論の山は二つあったと言えよう。その一つめが2011年の4月から全面実施になった新学習指導要領による公立小学校での「外国語活動」（実質的には英語教育）必修化であり、二つめが2012年の楽天（インターネット上のショッピングモール経営）やファーストリテイリング（アパレルメーカーであるユニクロの親会社）の「社内公用語は英語」という社内政策の実施である。楽天とファーストリテイリングの英語社内公用語化は、それまでの、日産自動車に代表されるような多国籍企業でトップは外国人という企業での英語公用語化とは一線を画した。なぜなら、この二社においては、少なくとも英語公用語化の方針が発表された2010年の時点において、経営陣トップは日本人であり、必ずしも社内公用語を英語にすることは必要ではなかったからだ。以上の2つの出来事を受け、それぞれの決定までの動きとその後に、賛成と反対の立場からの議論が、教育の場とビジネスの場で繰り広げられてきている。

グローバル化が加速する中、日本人が英語を使えるようになることをアセット（資産）やオポチュニティー（機会）として捉えるディスコースがある一方で、英語帝国主義の脅威や、英語を学び使うことによって日本語運用能力や日本人としてのアイデンティティが脅かされるというディスコースも存在する。また英語教育そのものが危機に瀕しているというディスコースもある。日本の社会の中にも、一個人の中にも、英語を巡ってのアンビバレントな姿勢や感情（齊藤 2007: 序章によれば「愛憎」）が揺れている。以下、小学校への英語教育導入と企業の英語公用語化を巡る議論を紹介し、なぜ英語や英語教育を巡ってここまで議論が過熱するのか、学習指導要領改訂の内容も振り返りつつ、また、アイデンティティの問題ともからめながら検証する。

成蹊大学アジア太平洋研究センターの2011年パイロットプロジェクトとして、本来は都内の中学と高校におけるアンケートとインタビューを予定していたが、同年3月11日の東日本大震災の影響で学年歴に影響がでたことから、受け入れの余裕がそれぞれの学校になくなってしま

---

\*\* 本研究は、2011年度に成蹊大学アジア太平洋研究センターから、パイロットプロジェクトとしての研究助成をうけています。研究計画を提出した際（2010年度）には、海外の研究者2名と時を同じくして2011年の4月に東京都内の高校でアンケートならびにインタビュー調査を予定していました。ところが2011年3月11日の東日本大震災の影響で、協力を求めている学校での春から夏にかけてのスケジュールの都合がつかなくなり、結果的に、今現在の日本での英語教育や英語学習を巡る議論を概観しつつ、今後の研究の可能性と方向性を探ることを主眼にした研究となりました。当初の目的は果たせなかったものの、今後の研究のテーマとアプローチを定めて行くうえで欠かせない作業に集中することが可能となりました。成蹊大学アジア太平洋研究センターの研究員・所員の皆様のご支援に感謝いたします。

い、代わりに文献研究の形をとることとなった。結果的に、このパイロットスタディ報告書では、一つのテーマを追究するというよりも今後のリサーチの方向性や可能性を探ることが主眼となっている。

## II. 「英語」をめぐる議論

### 1. 小学校への英語教育導入と英語公用語化

2011年の4月から、新学習指導要領によって公立小学校での「外国語活動」（実質的には英語教育）が必修化された。その前後には賛否両論が一般のメディアにもにぎわせたが、英語教育やSLA（第二言語習得）あるいは教育学の研究者の間では、小学校への英語教育導入に批判的あるいは少なくとも欠点に注意を向ける論調が目立つ。

反対論の先頭に立つ研究者の一人が大津由紀雄で、認知言語学を専門とする大津は「学校英語教育のあり方に大いなる関心を持ち続け」、小学校英語問題を契機に、慶應義塾大学において英語教育の公開シンポジウムシリーズを立ち上げた（大津 2006: 3）。2003年12月に開催された「公立小学校での英語教育をめぐる」では、大津によると会場の定員をはるかに超える300人以上が参加し、冬にもかかわらず冷房が必要になる程の熱気であった（*ibid.*）。『日本の英語教育に必要なこと』（大津ほか2006）は、2003年から2005年まで計3回のこのシンポジウムの内容を中心に、大津を含む13名による、英語教育のあり方や言語政策をめぐるの議論を展開し、巻末には2006年に当時の小坂文部科学大臣宛に提出した「小学校での英語教科化に反対する要望書」の内容とその署名者リスト（102名）を掲載している。この要望書は、その前年、2005年当時の文部科学大臣中山氏宛に提出した要望書とほぼ同様となっている。

2006年に大津らが提出した、上記の「小学校での英語教科化に反対する要望書」で、大津は「公立小学校における英語の教科化の是非に関する議論が十分に尽くされていない現状において、小学校での英語教育を強行することは国民、とくに、その当事者である児童の利益をそこねる可能性を否定することができません」（大津 2006: 資料）とし、以下の6つの理由を掲げている。

- (1) 小学校の英語教育の利点について、説得力のある理論やデータが提示されていない。
- (2) 十分な知識と指導技術をもった教員が絶対的に不足している。
- (3) 国民に対する説明が十分になされていない。
- (4) 小学校での英語活動／英語教育に対する文部科学省の姿勢が一貫していない。
- (5) 国語教育との連携について明確なビジョンが提示されていない。
- (6) 学力低下問題と小学校での英語教育。

大津（*ibid.*）は、上記の理由から、小学校での英語教育導入は、教育の現場に混乱をきたす危険があるとともに、学校教育全体を考えたときにも様々なマイナスの影響があると唱え、文部大臣（2006年当時）に「慎重な対処をお願いいたします」と訴えている。また、大津（2009）では、小学校の現場で、現役の小学校の教員が英語を指導することへの期待がどれだけ無茶なものであるのかを、実際に教員から受け取った相談のメール（2009年5月末現在で600通を越える）を紹介しつつ説いている。

大津と共に「小学校での英語教科化に反対する要望書」に署名した学者の中でも、特に鈴木

孝夫や鳥飼玖美子、津田幸男などは、一般の読者向けに英語学習偏重への警鐘を鳴らしている。例えば、鈴木（2001）は、英語を国際語として捉えることの重要性和、それに伴って英米の英語をモデルとすることから脱却すること、そしてそもそも言うべきことがあって耳を傾けてもらうことに値することがある人こそが英語を身につければ良い（その際には発音が日本語風であろうが文法的ミスが少しあろうが、向こうが分かろうと努力してくれる）と説き、英語に憧れる、すなわち英米文化や英米人に憧れることじたいが時代遅れであると主張し、『英語は要らない!?!』というタイトルの本で自論を説いた。また、鳥飼は、『「英語公用語」は何が問題か』と題した著作（2010）で、英語帝国主義の警鐘を鳴らし、日本人が本当に必要とする英語とはと問いかける。これは、ファーストリテイリングの柳井正会長兼社長が2012年3月から社内の公用語を英語にし、海外業務ができるようにTOEIC700点以上の取得を求める（『毎日新聞』2010年6月24日）とアナウンスしたのに続き、同じく2010年6月30日に、2012年には楽天グループの公用語を英語とするのみならず、今後2年経っても英語が出来ないままの役員は解雇するとまで楽天の三木谷浩史社長が表明したことに反応して、日本社会が大きく揺れたことを受けたものである。経済経営活動のグローバル化に伴う数々の企業の英語重視姿勢と、それに合わせて「使える英語」を教育方針に掲げる大学の姿勢も描かれている一方で、そもそも何をもって使える英語としているかがはっきりしていない様子も描いている（ibid.）。翌2011年には『国際共通語としての英語』で、lingua franca（共通語）としての英語を学ぶ重要性和、World Englishes（世界の様々な英語のパラエティー）を認めるとともにイギリス英語・アメリカ英語をモデルとすることから脱却する意義を唱えた（鳥飼 2011）。同じく署名をした津田幸男は、ファーストリテイリングの柳井氏と楽天の三木谷氏に対し、2010年、英語社内公用語化には「3つの問題」があるとして手紙を出した。その文面は著書『英語を社内公用語にはいけない3つの理由』に紹介されている（津田 2011: 2-9）。津田は、英語志向を打ち出すことで日本語や日本文化を軽視する流れを作っているのではないか、英語母語話者が圧倒的有利な格差社会をつくるのではないか、自分の母語である日本語を使う「言語権」の侵害ではないか、との3つを問題視している。更に津田は、何の疑いもなく英語を使うことを奨励し、それに従うという構造を、英語政策研究の立場から「英語支配である」として批判している。Phillipson（1992）が*Linguistic Imperialism*において、英語が植民地支配者の言語としての既得権を得たのちに世界の他の言語を駆逐してきていることへの警鐘をならしたが、津田もまた英語と権力を結びつけている。

英語によって支配される社会はまた、英語ネイティブ・スピーカーによって支配される社会でもあるといえる。一般的に日本人のネイティブ信仰（英語ネイティブのように話すことを目標とし、そのためには英語ネイティブに教えてもらうことが絶対的に良いのであるという考え）は非常に強いとされており、教育の場でもビジネスの場でも英語ネイティブ優位の感が否めない。すでに1975年に日本の英会話学校の実態を取り上げたLummisは、それらの学校がnative speaker（それも白人でなくてはならない）を広告に使う様子を批判していたが、これから四半世紀以上経過した今日でも日本の「ネイティブ・スピーカー信仰」は後を絶たないと山田は指摘する（山田 2003: 64-66）。ネイティブ教員信仰への反論として、山田（2003; 2005）と鳥飼（2010）は、ALT（英語指導助手）や、そのALTを配置するJETプログラムを批判している。ALTの応募資格は外務省のウェブサイトに記載されているが、問題視されているのは、英語ネイティブ・スピーカーであり学士号を持っていさえすれば良く、教育経験や外国語習得理論の知識は不問という側面である。山田は、自分がALTとして海外に行く立場になったとして考えよう、大卒23歳、教員資格も日本語教授経験もない日本人がアメリカで中学生に日本語を教えることになったとして、きちんと教えらるだろうかと問う（2005: 177）。また、国際共通語と

しての英語を身につけるのが重要であるならば、そのお手本となる英語はイギリス英語でもアメリカ英語でもない、世界中の英語を使う人（その人がどこの出身であれ）に分かってもらえれば良いという lingua franca としての英語を学ぶ重要性も強調されることが多くなってきた（鈴木 2001; 鳥飼 2010 など）。日本の外に目を向けると、英語が従来のネイティブ・スピーカーであるイギリス人とアメリカ人のものだけでなく、世界に様々なバラエティーが広がり存在するようになった事象は、1980年代から認められ始めてきた（Strevens 1980/1992; Kachru 1985, 1988; McArthur 1987; Görlach 1988, cited in Jenkins 2009）。ここにきて日本でも「アメリカ人と（あるいはイギリス人と）」コミュニケーションをとるための言語としてでなく、国際的なコミュニケーションのため（例えば相手が韓国人やフランス人であった場合）に使う言語として英語を捉えられる向きがようやく一部にでてきたことを示す一方で、未だにネイティブ信仰が強いことの現れでもある。（もっとも鈴木孝夫はすでに1971年に、日本人がアメリカ人あるいはイギリス人とまるきり同じに話す必要はないと提唱していた。）

小学校への英語教育導入の次に教育界に走った衝撃は、高校では「英語を英語で教える」という新学習指導要領の発表で、その内容は現在文部科学省のウェブサイトにPDFファイルとしてアクセスできる。それによると、2013年から「高校の英語の授業は、英語で行うことを基本とする」（下線は原文のまま）とされている。義務教育である小学校への英語教育導入にくらべれば世間一般の親やその他の関係者による白熱した議論のないままに終わった感があるが、高等学校への進学率は97パーセントを超えていると文部科学省のウェブサイトにあることから、義務教育を終えた子供のほぼ全員が、「英語を英語で学ぶ」環境に入れられることになることが分かる。中央教育審議会の委員としてこの新学習指導要領作成にあたり中心的役割を果たしたとみられる松本茂に対し、寺島（2009）は矛盾をつきながら反論している。寺島の主張を一言でまとめると、高校において英語を英語で教えるというのはあまりに非現実的で「無理」だ、ということである。教員の能力の問題も一方にあり、また他方には生徒がそれで本当に英語を学べるのかという疑問がある。英語を使いながら仮定法を説明できる教員やその説明を理解できるような学生は、とくに英語を専門に学んでいるような大学でやっと可能なことであろう。ましてや、日本語を使ってですら教員の言うことを分かってもらえないような高校でそのような授業が可能なのか、という疑問がわいてくるのも当然であろう（寺島 2009）。

大津（2006, 2009）も寺島（2009）も、英語教育の改訂は、あまりにも現場を知らない人によってなされていると嘆き、それぞれ現場の教員の悲鳴にも似た訴えを引用して、日本政府や文科省が「不可能を可能にしろ」と言っているのに等しい（寺島 2009: 131）現状を紹介している。加えて、政府・文科省が「すべての日本人に英語を」「すべての授業を英語で」と言いながらも、それを可能にするための教育環境を整えるべき資金を出していないことにも言及している（寺島 2009: 132-133）。日本の国の歳出に占める教育費の割合は1975年には12.4%であったのが1985年には10%を切り、1992年に7.9%だったのが1996年には8.3%まで一度は増えたものの、1998年からは下降線をたどる一方で、2007年には6.4%に過ぎない（大谷 2009, 寺島 2009 に引用）。また、OECD（経済協力開発機構）が2008年9月9日に発表したOECD加盟国の教育予算をみても、そのGDP比で日本は3.4%と最下位であった（寺島 2009）。このような数字からも、とても掲げた看板を支えられるような教育環境が整いようもないことが見て取れる。

以上の現状の英語教育のあり方をめぐる問題点は、「無理難題」（寺島 2009: 134）を教師に押し付ける政府や文科省の問題であるとも言える。そして、それはすなわち、日本の言語政策そのものの問題でもあるのだ。

## 2. 言語政策の問題——理念の欠落

小学校での英語教育導入に必ずしも反対ではないが賛成も出来ない、とする山田雄一郎は、問題は小学校の英語教育に理念がないことであると述べ、少なくとも現状での英語教育導入には賛成できない理由を、理念並びに教育的効果の両方から挙げている(2005)。文部科学省が学習指導要領で掲げる「小学校・総合的な学習の時間の取り扱い」では、英語(外国語)の授業は「国際理解に関する学習の一環」と位置づけられているが、そもそも英語学習と国際理解は別のものである、という理念上の問題(これは大津・鳥飼[2002]でも指摘されている)があるだけでなく、そもそも時間的にも内容的に中途半端にしか終わらない教育内容では時間の無駄に過ぎず(茂木 2001と同意見)、また発音の習得以外の面では実は大人のほうが子供よりも外国語学習に秀でているというSLAの研究結果(山田 2005: 152-157)からも、教育的効果は期待できない、というのである。

この、理念の欠落、つまり、「何のためにどのような英語力をつけるべきなのか」が欠落していることは、すなわち日本の言語政策において英語教育がまだきちんと位置づけられていないことを示している。それどころか、言語政策の欠如を示していると言っても過言ではない。

そもそも2002年には『英語が使える日本人』の育成のための戦略構想が策定され、それに基づいて2003年に『英語が使える日本人』の育成のための行動計画が策定されたのだが、「戦略構想」「行動計画」といった表現から想像されるような具体的な案は示されていない。例えば、この「行動計画」の冒頭にある、「日本人に求められる英語力」は以下のように掲げられている。

表1 文部科学省「英語が使える日本人」の育成のための行動計画(概要と現状)

(平成15年3月策定)

### 【目標】

- 国民全体に求められる英語力「中学校・高等学校を卒業したら英語でコミュニケーションができる」
  - ・ 中学校卒業段階：挨拶や応対、身近な暮らしに関わる話題などについて平易なコミュニケーションができる(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：日常的な話題について通常のコミュニケーションができる(卒業者の平均が英検準2級～2級程度)
- 専門分野に必要な英語力や国際社会に活躍する人材等に求められる英語力「大学を卒業したら仕事で英語が使える」
  - ・ 各大学が、仕事で英語が使える人材を育成する観点から、達成目標を設定

実際に英語教育に携わってカリキュラムを作る立場からは、いくつも疑問がわいてくる。まず、日本国民全体が、中学、高校を卒業したら英語でコミュニケーションができる、という目標が掲げられているが、そもそも「国民全体」が英語でコミュニケーションをする機会や必要があるのであろうか？ また、中学卒業段階での「平易なコミュニケーション」と、高校卒業段階での「通常のコミュニケーション」とは、それぞれどのようなコミュニケーションレベルをさすのであろうか？ また、大学の英語教育は「卒業したら仕事で英語が使える」ことを目指すとあるが、どれだけ英語が使えるれば仕事で英語が使えるといえるのだろうか？ 業界や職種、また個々の企業によって、必要な英語のレベルも内容も異なることは容易に想像がつかはずだが、十把一絡げに「仕事で英語が使える人材を育成する」ことを目指せと言われても具体的に何を

どう教えるべきなのかが見えてこない。海外の支店と英語のメールでやりとりをするのが中心の仕事に就く人もあれば、現場監督としてアジアの工場で現地語と英語で直接指示を出す立場の人もいるだろうし、日本市場で日本の顧客相手に仕事をするので英語は必要ないという人もいるだろう。その一方で、会議通訳者になりたければTOEIC990点（満点）でも英語力不足であると判断されることが多いだろう。山田（2003）は「達成目標を具体的な行動目標として記述したり数値化して示したりすること」を評価しているが、あくまで2002年までのあまりにも曖昧な学習指導要領と比較してのことではないか。また、戦略構想に到達目標はあっても、それを達成するための行動目標は示されていないことは山田も指摘している（ibid.）

また、英検〇級、というようなはかりを使って「コミュニケーション」の目標達成度合いは分かるものなのであろうか、という疑問もある。大津（2009）は、学校英語教育の目的と目標に照らした際に、英検、TOEFL、TOEICといったテストが図ろうとしている英語力がどのような意味を持つかを明確にしない限り、いくら「昨今はやりの数値目標」（ibid.: 19）を掲げようが無意味だとしている

あまりに具体性を欠き、また、意味のない数値目標まで入れた「戦略構想」や「行動計画」を、それでも政府や文部科学省が打ち出してきたのは、社会（実業界）からの要請に偏った形で学校英語教育のあり方を規定しようとしたからであると大津は主張する（2009）。

では、その実業界では英語についてどのようなディスカッションがなされているのか。以下、概観する。

### 3. 実業界と英語

既に述べたが、2010年に、楽天（インターネット上のショッピングモール経営）やファーストリテイリング（アパレルメーカーであるユニクロの親会社）の「社内公用語は英語」という社内政策の計画が発表された。英語を社内公用語化するか、あるいは社内英語教育に力を入れるかといった動きが主流になってくるなかで、同年7月、自動車メーカーでありグローバル企業であるホンダの伊東孝紳社長は、「グローバル企業として英語を社内の公用語にすべきでは」との記者会見での質問に対して、「日本人が集まるここ日本で、英語を使おうなんてバカな話だ」と答えた（サンケイビズ 2010年7月23日）。また、以前、外資系企業であるマイクロソフトの日本法人社長であった成毛真は『日本人の9割に英語はいらぬ』（2011）という自著で、そもそも英語を本当に必要とする人は日本人の1割なのであるから、それ以外の人は英語の勉強よりも本を読み、仕事を覚える方に精を出せと説く。（もっとも、成毛による「1割」は、海外で仕事をする機会のある人、外資系企業雇用者、旅行業界の人を足した数であり、日本の企業に勤めていてもメールのやり取りや書類の読み書き、あるいは出張などで英語が必要になる人を含めていないので、低く見積もられていると考えたほうがよい。）だとすると、実業界の要請から政府や文科省が学習要領を改訂したとの見方（大津 2009）があったが、その実業界も英語が日本の企業の中で支配的になることに対し、必ずしも意見が一致していないことが見てとれる。

自らの企業グループのEnglishnization（英語化）を進めた三木谷は、その過程と自分の信念を、著書『たかが英語！』（2012）の中で語った。日本人同士のコミュニケーションであっても英語を使うという徹底した姿勢がない限りは社員の英語は少しも上達しないし、海外進出でも出遅れるだけだという信念のもとに、すべての会議でのやりとり、書類、社食のメニュー表記までEnglishnizationしていった様子や、社員に英語の勉強にどれだけの時間を費やすようにさせたかなど、社員たちの主にポジティブな反応を交えつつ紹介している。グローバルな企業であれば英語を話すのが当たり前、という信念を社員全員のレベルにまで要求するところは、一部の必

要な者のみ英語を勉強すれば良いという成毛とはまるきり異なる姿勢である。

また、成毛（2011）は、外資系企業の社員はみな英語ができなくてはならないかというところではないと言い切っているが、その一方で『外資系トップの英語力』（ISSコンサルティング編 2011）は10名の外資系企業の社長のへのインタビューで、いかに彼らが「グローバルコミュニケーション」と「英語力」を身につけてきたのかということ語らせている。ISSコンサルティングという外資系企業を主な顧客とするコンサルタント企業が編集しているだけあって、タイトルには「英語力」とうたっているものの、英語力は必要最低限のツールであり、トップの人間にはグローバルな環境でビジネスリーダーとして活躍する能力とリーダーシップが重要であるというメッセージを重視している。とは言え、この必要最低限のツールとしての英語というのが、かなり高いレベルのものであることは想像に難くない。インタビューに応じた10名のうち英語圏（アメリカ）で学士をとったのは3名のみ、そのうち2名がインターナショナル・スクールあるいはいわゆる帰国子女である。それ以外の7名は、仕事をしながら、あるいはMBAの勉強をしながら、英語と格闘し、共通して言うのは「やらなくてはならない、ということになれば英語はできるようになる」ということである。三木谷が楽天グループの英語社内公用語化に踏み切ったのも、「やらなくてはならない」状態に社員全員を追い込むためであろう。

では、これで大学の英語教育が目指すべき目標、つまり『卒業したら仕事で英語が使える』といった時の「仕事で使える英語」が明白になるのであろうか。文部科学省「学校基本調査」によると、2003年の大学進学率は43.1%である。日本の人口の4割強が、外資系企業のトップの候補になるか、あるいは英語が公用語である企業に就職するとはなかなか想像できない。とすると、これらの著作物に描かれているような英語を大学で身につけさせることが大学英語教育の役割であり使命であるとは言えない。かといって、成毛にならって、日本人の9割は英語は要らないから必要にならない限りは英語の勉強などする必要もない、という理屈で、必要であると切に感じている学生にだけ英語教育を提供するのが大学のありかたかと言うと、そこまで割り切ることもできない。そもそも社会人としての要・不要だけで大学の教育内容が決まるのは、「学校教育の自立的視点が完全に欠落した学校英語教育観というものはあってはならないものであるという考え」（大津 2009: 18）から、英語教育に携わるものには受け入れられないであろう。

「使える英語」を実業界が望むから、ということだけでそれを大きく掲げた新学習指導要領であるが、「使える英語」の定義がされないまま、そしてその実態が明らかにされないまま、日本の「戦略」と「行動計画」は迷走しているとしか見えない。

### III. 「危機」のディスコース

日本の英語教育は今危機にある、あるいは日本の英語教育の方向性のおかげで日本の教育や日本人が危機にある、とも読み替えられるディスコースを展開する著作物が多い。タイトルを一読しただけでもその主張が読者に伝えられるものには、これまでも言及した大津由紀雄（編著）『危機に立つ日本の英語教育』（2009）、寺島隆吉『英語教育が亡びるとき』（2009）だけでなく作家水村美苗の『日本語が亡びるとき——英語の世紀のなかで』（2008）などもある。その「危機」は、結局、「どのような英語の力を、何のために、どのレベルまで必要とするのか」をはっきりさせないまま、「コミュニケーション力」あるいは「使える英語」といったあいまいな表現でしか学校英語教育の内容や目標を提示してこなかった日本政府や文科省が招いたところが大きい。もっとも、津田（2009, 2011）が一般人の英語至上主義や英語信仰にもその責任を

問うたり、鳥飼（2010）が改めてTOEICの点数にこだわるおかしさを論じたり、といったことが、鈴木孝夫が1970年代から主張していることの繰り返しでもあることを考えると、「お上」だけに責任を押し付けるのは、一般の日本人が自ら考えて行動する権利をすでに放棄したということだとも捉え得るかもしれない。

#### IV. 英語をめぐるディスカッションが過熱するわけ ——言語とアイデンティティー

日本における英語と英語教育のあり方をめぐって、以上のように非常に熱のこもった議論になるのはなぜなのだろうか。国益や教育、あるいは国の行く末と教育という観点からは、科学教育をめぐっても同じくらいのディベートがあってもよさそうなものだが、科学に関しては研究者も国民も無関心ではないものの、英語についての話をする時のような激論とはならない。これは、教育における英語が単なる「科目」だけではすまないことからくる。

外国語の学習が他の学校教育科目とどこが違うのか。これまでも言われてきたことだが、学習者の文化的価値観やアイデンティティーを脅かすことにつながりかねないというところにおいて大きく違う（Guiora 1983; Gardner 1985; Horwitz, Horwitz and Cope 1991）。そこで、英語教育を推進する動きがあるところには必ずそれに反発する力として、津田（2011）に代表されるような、英語偏重社会のなかでは日本語が衰退してしまうという考えや、「日本人は日本語を大切にしなければなりません。なぜなら日本語は日本人の魂そのものだからです」という感傷（ibid.: 168）や、日本語が日本の「国語」であり日本人の「共有財産」であるから大事にしないてはならないという考え（ibid.: 170-173）、更には日本語には和を尊ぶ精神を表す言葉が多くあるのだから世界平和に貢献できるはずであり、今こそ国際主義より日本回帰をすべきであるという主張（ibid.: 173-182）までもが生まれる。

これは日本だけに限られた事象ではない。英語話者が、かつては植民地の支配者として、そしてその後は経済の支配者としての既得権を駆使して、英語という言語を通してアジア、アフリカの国々からヨーロッパ諸国までも支配下に収めてきた歴史（Phillipson 1992）の中で、反発の揺り戻しもあった。例えば、マレーシアは1857年イギリスからの独立の際に、独立の象徴として、それまでは英語が公用語であったのに代えてマレーシア語（Bahasa Malaysia）を国語・公用語と定め、教育もマレーシア語で行うとした（Jenkins 2009）。英語が植民地支配の象徴であると見るのであれば、英語が被支配者の民族アイデンティティー（ethnic identity）を破壊させる存在ともみなせる（Jenkins 2009: 59）わけであるから、民族アイデンティティーへの脅威を取り除く決断だったと言える。

このように、言語が権力やアイデンティティーの象徴である以上、英語という科目を、数学や地理、科学といったその他の学校教育科目と同列に捉えることには無理がある。英語教育の是非を巡っての議論が白熱するのも、日本人が21世紀を生きて行く上である程度の英語力（それが何を示すかはさておき）が経済的にも政治的にも必要であることが十分分かっている一方で、英語を重視するあまり日本語や日本人のアイデンティティーが失われるのではという危惧が拭えないからだ。我々が目指したいのは、あるいは欲しいのは、あくまでも「英語を使える『日本人』」であり、「日本人」としてのアイデンティティーをなくしてしまっただけではいけない、という論調は、日本人の「英語教育熱」（金谷 2008）を冷まそうという働きかけをする議論のなかによく見られる（鈴木 2001; 鳥飼 2011; 津田 2011）。

しかし、外国語あるいは第二言語を「使える」ようになった人は、本当に第一言語と結びついたアイデンティティーや民族アイデンティティーを失うのであろうか。Pavlenko (2006) は、バイリンガルあるいはマルチリンガル・スピーカーが、異なった言語を話すとき異なった人格になったと思うのか、それをどう感じているのか、まだ、言語に連動する自分を複数存在すると認識しているのか (language selves) それとも一人だと認識しているのか (a single self) を探るためにインターネット上のアンケート調査を行った (ibid.: 6)。合計1039名 (女性731名、男性308名) が参加したこの調査は、Pavlenko自身も認めるように、回答者に偏りがあった。学士取得者26%、修士号取得者30%、博士号取得者33%と、高等教育を受けた人の割合が合わせて88%となる ‘elite bilinguals’ 中心の集団であるし、その多くが個人的に回答を頼んだりつてをたどったりした相手であることから、言語に関連する仕事をする人たちである (ibid.: 7)。しかし、このサンプルの偏りは、彼らが普段から言語と自己 (self) について考える機会も多いだろうから、より深く興味深い洞察が期待できるともいえる (ibid.: 7-8)。結果として、異なった言語を話すごとに異なった「自己」(different selves) を感じるかという質問に対し、“many emotional responses” (多くの非常に感情にあふれる回答) があった (ibid.: 9)。大文字で感情を大きさに表現したり (例: YES; OOOOOOOOOh yes!), 強調の語彙を使ったり (例: absolutely, definitely) といった熱のこもった回答は、学問的興味の対象としてしばしば軽んじられる人格の変化といったトピックが、バイ/マルチリンガル・スピーカーにとっては非常に身近に感じられるものであることを示唆する (ibid.: 10)。そして、全体の65%にあたる回答者がdifferent selvesを感じていると回答したと、その違いが言語とその言語文化や行動規範が切っても切れないところからくるものであることをあげる回答者が多かったことが興味深い。言語と文化はそれでひとつのpackageであるという考えは、one-language - one-personality discourse (一つの言語に一つの人格というディスコース) を成しており、これは、ノン・ネイティブ・スピーカーは「(話したいと思う言語に) 対応する文化の行動様式に習って行動する必要がある」、「ネイティブ・スピーカーの話し方に自らを合わせていかななくてはならない」という調査対象者による回答から明らかである (ibid.: 12)。

上記のPavlenkoの研究は、「英語を使える日本人」が、少なくとも英語を使っている間は日本人でなくなる可能性を示唆するものだが、必ずしもそう言い切れない面もある。Pavlenkoの調査協力者はおしなべて第一言語以外の言語も第一言語並かそれに近い流暢さで使える人たちであり、またそのほとんどが幼い頃から複数言語を使いながら育ってきた人たちである。彼らはまた、それぞれの言語を異なる場所で学び使ってきた経験がある (例: フランス人で、英語はイギリスで身につけた回答者など) (Pavlenko 2006)。一方、日本人では英語を「使える」とはいつでも、その英語をネイティブ・スピーカーなみに駆使して仕事をするレベルまでにはいかなない人が多いであろうし、身につける場所も、日本国内のいつもの場所 (学校や塾) でいつもの仲間と一緒に、というパターンが圧倒的であろうと思われるので、one-language - one-personalityの意識が薄い可能性は強い<sup>1</sup>。10代の日本人の日英バイリンガルの若者4名が、二つの言語と二つの文化 (日本とカナダ) のbilingual and bicultural identitiesを育てて使い分けてきた様子を綴ったKanno (2003) の研究も、カナダの現地校と日本人学校の両方に通っていた時の経験

<sup>1</sup> 筆者は、自身の担当するゼミ (出席学生19名、文学部英米文学科所属) の中で、英語を話している時には日本語を話している時と自分の人格、あるいは自分らしさが変わると感じるかどうかを尋ねてみた (2012年5月17日)。母親がベトナム人で父親が日本人という学生を除いては、「特に変わらない」との返事であった。なぜ違いを感じないのか考えるように、と言うと、「英語で話すと言っても日本語で何を話すか考えているから」「そこまで英語モードに頭も体もなっていない」「英語文化の思考回路があるほど英語が自分のものになっているっていうか、うまく話せるわけでもないし」などの説明が返ってきた。

と日本に帰ってからの経験を語ったものを分析したものである。カナダという異国の地で、英語（北米英語）という第二言語を、カナダ人のなかで身につけていった経験に裏打ちされたディスコースを扱っており、日本の中で英語を勉強する大方の日本人英語学習者とは違う語りになっているはずである。

言語と文化のあいだ、あるいは言語とアイデンティティーのあいだには、何らかの関連がある、ということは、Sapir-Whorf hypothesisを持ち出さなくとも多くの人が信じていることである。しかし、英語をEFL (English as a foreign language) として、つまりKachru (1992: 356) のEFLの定義を借りれば、自国内では特に何の目的も果たさない言語として、学校の教科として学ぶのみの日本人にとって、この英語がどれだけ文化や行動様式、アイデンティティーに影響を与えるのかは不明である。

学習者とアイデンティティーの葛藤という側面からは、Dörnyeiが学習者のself (自己) とアイデンティティーが動機付けに大きく作用する、としていることから (Dörnyei 2009ほか)、今後はこの方面をより深く掘り下げることで、探していた答えが見つかるかもしれない。

## V. 今後の研究方針

冒頭から、今現在の日本における英語を巡る議論を中心に取り扱ってきたが、日本で英語教育をめぐるさまざまな意見がだされるのは何も最近に限ったことではない。開国後の近代日本黎明期や第二次世界大戦後には、国家づくりの基礎として英語教育が語られた。齊藤兆史『日本人と英語——もうひとつの英語百年史』(2007) は、鎖国時代に終止符を打ち、イギリスとアメリカを「師と仰ぎ」、お雇い外国人に学ぶために英語を懸命に学んだところから始まり、今一度高まる英語公用論や学習指導要領改訂に至るまでの、日本人と英語の「愛憎」の付き合いを丁寧に描いている。江利川春雄『日本人は英語をどう学んできたか——英語教育の社会文化史』(2008) は、明治時代や大正時代に実際に使われていた教科書や入試問題など、実物の写真も載せ、これまでの英語教育の歴史を学ぶなかに、現在そして未来へ続く英語教育を考える際の貴重な導きが見つかる、と主張する。江利川はまた、『日本人は英語をどう学んできたか』で十分に書ききれなかった受験英語や受験参考書といった、「日本人の『本音』の英語学習」を取り上げ、2011年に『受験英語と日本人——入試問題と参考書からみる英語学習史』としてまとめた。受験英語を検証することは、その時々の英語教育の内容や狙いを検証することでもあり、日本人が英語とどう向き合ってきたかを考えるのに避けては通れない部分である。

また、今や英語が「イギリスの言語」「アメリカの言語」というより国際的なコミュニケーションの場でのlingua franca (共通語) として使われているという状況 (Jenkins 2007; Jenkins 2009; Seidlhofer 2011) と、Kachruが1992年に定義したEFLでは説明しきれない日本人にとっての英語の役割<sup>2</sup>を見直すことは、そもそも日本人が現在学んでいる、あるいは学ぶべき英語は何か、ということを考える助けになるだろう。

<sup>2</sup> Kachru (1992) では世界の英語をENL (English as a native language)、ESL (English as a second language)、EFL (English as a foreign language) の3つに分け、日本における英語はEFLであるとした。EFLとしてとらえられる英語は、学校教育の教科として学ぶ対象であり、外国に行った場合などは使うかもしれないが、その国の社会では使われていない英語、と定義される。しかし、Jenkins (2009: 20-21) の指摘でも明らかのように、ある特定の国における英語がEFLなのかESLなのかといった線引きは一樣にできるものではない。例えば、日本企業の東京本社に勤めるエンジニアが北欧からのエンジニアとの技術的な話をメールでやり取りする場合や、外資系企業の日本法人オフィスでフランス人上司相手に英語で売上のプレゼンをする場合などは、どう分類するのか、といった問題が起きる。

加えて、先にも述べたselfとアイデンティティーと英語学習の動機の間を掘り下げることに  
より、日本人英語学習者がアイデンティティーとの葛藤をそもそも抱えるのか、抱えるとした  
らどのようなメカニズムなのか、ということ徐徐に明らかにしていくことができるであろう。  
今回のパイロット研究では残念ながら当初予定していたアンケートやインタビュー調査が実行  
不可能となったが、アイデンティティーの問題は学習者自身の声を聞かないことには分からな  
いところが大きい。今後、規模や内容を検討し直し、改めて調査の計画を立てる予定である。

## 参考文献

### <日本語文献>

- ISSコンサルティング編 2011年 『外資系トップの英語力』、東京：ダイヤモンド社。
- 江利川春雄 2008年 『日本人は英語をどう学んできたか——英語教育の社会文化史』、東京：  
研究社。
- \_\_\_\_\_ 2011年 『受験英語と日本人——入試問題と参考書からみる英語学習史』、東京：  
研究社。
- 大谷泰照 2009年 「学習指導要領が映すこの国の姿」、『英語教育』5月号、34-37頁。
- 大津由紀雄 2006年 「『戦略構想』、『小学校英語』、『TOEIC』——あるいは、ここが正念場の  
英語教育」、大津編著『日本の英語教育に必要なこと——小学校英語と英語教育政策』、14-61  
頁。
- \_\_\_\_\_ 編著 2006年 『日本の英語教育に必要なこと——小学校英語と英語教育政策』、  
東京：慶應義塾大学出版会。
- \_\_\_\_\_ 編著 2009年 『危機に立つ日本の英語教育』、東京：慶應義塾大学出版会。
- 金谷憲 2008年 『英語教育熱——過熱心理を常識で冷ます』、東京：研究社。
- サンケイビズ 2010年 「ここ日本で...ホンダ社長、英語公用語化を『バカな話』と一蹴」、7  
月23日、<http://www.sankeibiz.jp/business/news/100723/bsg1007231827005-n1.htm>  
(retrieved: 2012年9月15日)。
- 斉藤兆史 2007年 『日本人と英語——もうひとつの英語百年史』、東京：研究社。
- 鈴木孝夫 1971年 「EnglishからEnglicへ」、『英語教育』19巻10号、4-5頁。
- \_\_\_\_\_ 2001年 『英語はいらない?!』、東京：PHP研究所。
- 津田幸男 2009年 「日本人は英語が使えなければならないのか?——『英語信仰』からの脱  
却と『日本語本位の教育』の確立」、大津由紀雄編著『危機に立つ日本の英語教育』、118-  
134頁。
- \_\_\_\_\_ 2011年 『英語を社内共通語にはいけない3つの理由』、東京：阪急コミュニ  
ケーションズ。
- 寺島隆吉 2009年 『英語教育が亡びるとき』、東京：明石書店。
- 鳥飼玖美子 2010年 『「英語公用化語」は何が問題か』、東京：角川書店。
- \_\_\_\_\_ 2011年 『国際共通語としての英語』、東京：講談社。
- 成毛真 2011年 『日本人の9割に英語はいらない』、東京：祥伝社。
- 三木谷浩史 2012年 『たかが英語!』、東京：講談社。
- 水村美苗 2008年 『日本語が亡びるとき——英語の世紀の中で』、東京：筑摩書房。
- 文部科学省 新学習指導要領・生きる力 [http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/new-cs/youry-](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youry-)

ou/1304427.htm (retrieved: 2012年9月15日)  
 山田雄一郎 2003年 『言語政策としての英語教育』、広島：溪水社。  
 \_\_\_\_\_ 2005年 『英語教育はなぜ間違えるのか』、東京：筑摩書房。

<外国語文献>

- Dörnyei, D. 2009. "The L2 Motivational Self System", in Dörnyei, D. and E. Ushioda (eds.), *Motivation, Language Identity and the L2 Self*, Bristol, Buffalo and Toronto: Multilingual Matters, pp. 9-42.
- Gardner, R. C. 1985. *Social Psychology and Second Language Learning*. London: Edward Arnold.
- Görlach, M. 1988. "The Development of Standard Englishes", in M. Görlach (1990), *Studies in the History of the English Language*, Heidelberg: Carl Winter.
- Guiora, A. Z. 1983. "The Dialectic of Language Acquisition", in A. Z. Guiora (ed.)(1984), *An Epistemology for the Language Sciences*, Language Learning, 33, 5.
- Horwitz, E. K., M. B. Horwitz and J. A. Cope. 1991. "Foreign Language Classroom Anxiety", in E. K. Horwitz and D. J. Young (eds.), *Language Anxiety: From Theory and Research to Classroom Implications*, Englewood Cliffs: Prentice Hall, pp.27-36.
- Jenkins, J. 2007. *English as a Lingua Franca: Attitude and Identity*, Oxford: Oxford University Press.
- \_\_\_\_\_ 2009. *World Englishes: A Resource Book for Students*, 2<sup>nd</sup> ed., London and NY: Routledge.
- Kachru, B. B. 1985. "Standards, Codification and Sociolinguistic Realism: The English Language in the Outer Circle", in R. Quirk and H. G. Widdowson (eds.), *English in the World: Teaching and Learning the Language and Literatures*, Cambridge: Cambridge University Press.
- \_\_\_\_\_ 1988. "The Sacred Cows of English", *English Today*, 16, pp.3-8.
- \_\_\_\_\_ (ed.) 1992. *The Other Tongue: English across Cultures*, 2<sup>nd</sup> ed., Urbana, IL: University of Illinois Press.
- McArthur, A. 1987. "The English languages?" *English Today*, 11, pp.9-13.
- Pavlenko, A. 2006. "Bilingual Selves", in Pavlenko, A. (ed.), *Bilingual Minds: Emotional Experience, Expression and Representation*, Clevedon, Buffalo and Toronto: Multilingual Matters, pp. 1-33.
- Phillipson, R. 1992. *Linguistic Imperialism*, Oxford: Oxford University Press.
- Seidlhofer, B. 2011. *Understanding English as a Lingua Franca*, Oxford: Oxford University Press.
- Strevens, P. 1992. "English as an International Language: Directions in the 1990s" in Kachru (1992).