

N4-8411-0780-0 C3037 P2500E

¥2500円(本体2427円)

世界の教育・日本の教育

上月教育財団援助による現地調査報告

日本の教育を良くするために

森 晴秀 編

の教育

上月教育財団援助による現地調査報告
世界の教育・日本の教育

日本の教育を良くするために

森 晴秀 編

山口書店

山口書店

は し が き

本書は1987年から89年までの3年間に、上月教育財団（神戸市）の援助を得て、欧米と東南アジア数か国で行った教育事情の現地調査の報告が中心となっている。

日本では教育関係の改善案が何年も前から各種の組織で検討されてきていたし、大学等でも一般教育と専門教育の整合性を見直そうとする動きがこの20年来活発である。すでに改革を実現したところも少なくない。しかしながら、個別的な教室内での、例えば語学の授業は、必ずしも抜本的な改善が行われつつあるとは楽観できない。それにはハードとソフトの両面で幾多の障害が横たわっているからである。

筆者が所属する神戸大学でも同様に、新しい構想が打ち出され、4年一貫教育の実現が間近である。しかし、学生が4年間で修得する各科目の編成替え、すなわちカリキュラムの全面的改訂が可能になるのではあるが、個別科目の内容自体はそれがたとえ新しく総合化、統合化された分野の一部をなしているとしても、一朝一夕に変更されるものではない。

語学教育・研究の場合でもまたしかりである。とりわけ新入生が初めて履修する外国語の場合には、当然A, B, Cからそれを教える。中学校における英語の導入時期の教授内容と方法には大差がないのである。そこにはクリアーされねばならない約束事が多くある。しかも一方では、戦後半世紀が過ぎようとしている現在もなお、「日本人の英語は役にたたない」という国内外からの指摘が後をたたない。

このようなことを神戸新聞社常務取締役編集局長で、フルブライト留学経験者でもある田崎義信さん（現総務局長）や、学芸部長の富依幸雄さん（現論説副員長）に訴えたことがあった。それがきっかけで田崎さんが上月景正、上月教育財団理事長（コナミ工業設立者、現会長）に紹介していただき、日本と世界の現場を比較検討し、日本の将来に対する提言をしてみないかということになった。

本調査はこのように語学教育に対する関心から始まったので、初年度は、過去に植民地等で自国語教育の経験のあるアメリカ、イギリス、フランス、スペインを対象とした。次年度には、タイ、マレーシア、インドネシア、

シンガポールにおいて関係機関の視察、聞き取り調査を行い、最終年度には日本の関係機関の調査と資料収集をした。東南アジアについては語学教育以外の分野にも対象を広げた。このような現地調査においては、しかし、調査員の限られた専門分野だけではカバーできない領域の資料集めに限界がある。したがって、報告書としてまとめるに当っては神戸大学北原淳教授(東南アジア地域社会論)、同デイヴィッド・ウィリス講師(比較教育論)、同ブライアン・トムリンソン外国人教師(言語教育論)に紙面参加の形で協力を得た。

初年度末にはその調査報告会を兼ね、飯島宗一、木村尚三郎、ケンブリッジ大学ノーマン・プライソン、リチャード・パウリングの4氏をお招きして、「狙上の外国語教育」と題するフォーラムを開催したが、このような集まりがそうであるように、必ずしも一定の結論が出されたわけでもなく、また、分量も膨大であるので、それはこの書物では割愛した。

このような調査によって、外国の教育事情の調査を背景とした日本の将来の教育への提言を行うという当初の目的は、その一端を果たし得たと信じる。当然、教育にかかわるすべての問題を網羅したわけではなく、中間報告書としてお読みいただくほかはない。

しかし、この小冊子によって、教育関係者をはじめ一般読者の関心を少しでも喚起できれば執筆者一同にとっては望外の幸せである。

1992年 春

森 晴 秀

目 次

はしがき	森 晴秀	i
1 欧米編		1
アメリカの教育		3
— 1990年代の日本から見た		
日本のための比較論 デイヴィッド・B・ウィリス		
イギリスの教育		35
— 国民のニーズに応えるという		
問題	リチャード・コールドウェル	
フランスの教育		45
— 選択の平等を与える問題		
.....	リチャード・コールドウェル	
スペインの教育	増野俊則	53
英米の日本語教育と日本の英語教育	森 晴秀	67
2 東南アジア編		85
タイ国の教育覚書		
— 初等教育の問題点	杉山明男	87
タイの経済と社会の変化	北原 淳	117
シンガポールの教育事情	藤岡 司	137
外来語にみる自然科学教育の大衆化		
— 日本と東南アジアの比較	原 俊雄	145
3 提言		151
試験、授業、実用性、同胞愛		153
— 日本の英語教育の改善		

英米の日本語教育と日本の英語教育

森 晴 秀

はじめに

日本の外国語教育を考える際、日本語は欧米諸国の言葉とはまったく異なった語族に属するので、欧米の同じ語族の教育より日本語教育を調査することにした。筆者は過去に数年間、アメリカの大学で日本語や比較言語・文化論その他を担当したことがあり、予備知識があったからでもある。日程の制限から、各国の教育・研究機関は主要なものに限った。

ただし、フランスではアリアンス・フランセーズのような例外はあるが、教室は聖域なのか親にも授業は見せないなので、授業参観はできず、関係者の聞き取り調査と資料収集のみ行った。

アメリカで日本語コースを開講する大学は多く、約50あり、高校レベルで日本語や俳句を教える所も少なくない。ハーバード大学やコロンビア大学などの日本学科はすでにほぼ完成したものだが、イギリスのロンドン大学のカリキュラムと内容的に大差はないので、ここでは割愛し、必要に応じて言及する。教室では演習や講読の授業を参観した。

調査対象教育機関等 (1987.9.20~10.15)

アメリカ ハーバード大学日本学科、コロンビア大学日本学科、同大学留学生対象英語コース、ニューハンプシャー大学日本学科、公立小・中・高各4校、私立高1校

イギリス ロンドン大学日本学科、オックスフォード大学日本学科、文部省(中・高等教育、教員養成、予算関係部局)、ミルトン・キーンズ高等学校、リージェント・カレッジ

スペイン マドリッド大学、オートノマ大学、文部省教員研修所、公立小・中・高各1校

フランス リセ・アンリー4世高等学校、国立商業大学(パリ)、デイジョン・アカデミー(教委)、ポールバレリー大学(モンペリエ)

調査内容

1. 外国語学習開始年齢：(別表)
2. 週当たり時間数：(別表)
3. テキスト：(検定制度の有無)
4. 話し、聞き、読み、書く(4機能)をどのように組み合わせて教えるか：
(必ず会話から始める)
5. 教授法
6. 1クラス当たりの生徒数：(15~16名 ないし 25~26名)
7. 高校・大学で外国語を選択する動機：
(貿易、マスコミ、国際公務員、研究職等に就くため)
8. 教師の経歴(留学経験)、能力、待遇等：(ほぼ全員留学)
9. 教育課程における外国語教育の位置づけ
10. 政府の施策
11. 外国語教育に対する一般社会の評価

上のうち、教授法とその成果について、特にアメリカの場合はほぼ毎週主任が担当者を集めて情報交換をしている。イギリスの学校と教室運営は、フランスと同様、担当教師(と所属長)がいわば全権を握っている。例えばサッチャー前首相が就任早々、—日本を見習ってという説もある—教育の中央集権化を計ったが、現場の抵抗が強くてそれはまだ実現していない。それで分かるように、教授法も現場に任せられている。(オブザーバー紙、1987、3、15、28頁)

最後の外国語教育に対する一般社会の評価については、入学や聴講制度に差があるので一概にはいえないが、一例を挙げれば、イギリス元駐日大使サー・フレッドさんは着任前に、そしてわれわれのフォーラムに参加して下さったノーマン・プライソンさんは自分の美術史の研究を深めるために、それぞれ日本語や中国語のコースをロンドン大学でとっている。ブリティッシュ・カウンシル館員の海外駐在の場合も同様である。(このことに註釈的に一言つけ加えておく。日本の大学では一般人の聴講が難しく、集中的な語学コースもないので、希望者は巷の語学学校に行かねばならない。オックスフォードやケンブリッジも空席があれば聴講が認められるが、語学については、ロンドンとシェフィールドが最も評価が高い。)

I. 諸外国の場合

A. アメリカの場合

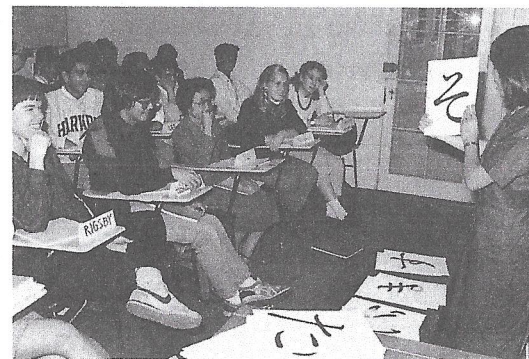
1. フィリップス・アカデミー

アイビー・リーグへの進学校としての名門校で、フランス語、ドイツ語、スペイン語、ロシア語、中国語、日本語を開講。日本語コースはまだ生徒数も少なく、スタッフも1人でカリキュラムも不備。したがって中国語に例をとった。

Phillip's Academy(Exeter, N.H.)アイビーリーグへの進学校 仏、独、西、露、中、(日)
教師：アメリカ人、中国人助手

学年	時 間	週当回数	1クラス学生数	漢字数
1	45分	5	10~18	300
2	〃	4	〃	300
3	〃	3	10	500~
4	〃	3	5~6	500~

目標：口でいえることを書けるようにする



ハーバード大学日文学科

2. ニュー・ハンプシャー大学

A. B. Cのランキングづけをすれば、これはBクラスの州立大学で学生数1万人強。先のフィリップス・アカデミーの外国語以外にイタリア語と西洋古典語を開講。この大学と神戸大学とは提携してスタッフの交換をしており、このカリキュラムは筆者が10年ほど前に作成したものである。各年次の目標はまだ100%は達成されていないと聞く。



風呂本武敏客員教授
(神戸大学)

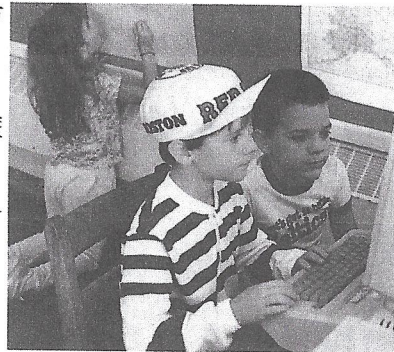
New Hampshire 大学

仏、独、西、露、伊、西洋古典、日

(例) 日本語；教師；日本人(神戸大学英語担当者)

学年	時 間	週当回数	1クラス学生数	漢字数
1	50	4	15	400
2	〃	3	〃	500
3	50~100	2	3~5	〃
4	〃	〃	〃	500~

- 目標：1年次；日常会話とその書き方
 2年次；上記プラス簡単なエッセイの講読
 3年次；2年次の目標プラス歴史、文学、新聞講読
 4年次；3年次の仕上げ、個人指導



パソコン授業風景
オイスターリバー中学校(ニューハンプシャー州)

B. イギリスの場合

1. ロンドン大学

教師：イギリス教授1名、シニア・レクチャー1名、講師6名
(中、日本人2名)

London大学(SOAS)日本語科

教師：イギリス人、日本人

学年	1日当時間	週当回数	1クラス学生数	LL時間数	漢字数	他科目	試験
1	4~5	4~5	2~3	3	500~	日本の経済、政治、歴史他	合格者のみ進級
2	〃	〃	〃	自習(2~3)	〃	〃	↓
3	〃	〃	〃	〃	1000~	日本文学、経済、随筆、古典	↓
4	〃	〃	〃	〃	〃	〃	↓

目標：1年次；日常会話、作文

2年次；常用漢字、新聞、文法等完了

3年次；スピードアップ、4機能完成、論述文重視、中国語もとらせる。

4年次；日本語による研究書のどれか1章の大意英訳による読解と作文力の養成

— 学習動機：日本関係の仕事につくため

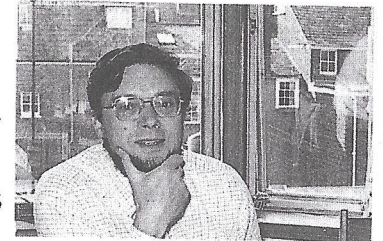
— 北海道教育大学に、夏、6週間、1年生を送る

— 副専攻、朝鮮語、中国語など

2. オックスフォード大学

カリキュラムはSOASとほぼ同じ

1年次：Sheffield 大学日本学科(SOASとほぼ同じ)に送る、ベータシクは週18時間。



オックスフォード大学
ブライアン・パウエル教授(日本学科)

2年次：教材；芥川『河童』『平家物語』『堤中納言物語』、本居宣長など。
漢字の覚え方は自分で考えさせる。2年次末に試験、失敗者は除籍。

3年次：専攻を選ぶ。4年次への試験なし。

4年次：日本語で書いた論文、エッセイ等を朗読。卒業論文(英語で15,000字)必修。テーマはオックスフォードで指導できる人がいるものならなんでも可。

— 問題点：日本留学、経済的に困難、読解が精一杯

— 卒業後進路：大多数が財界へ

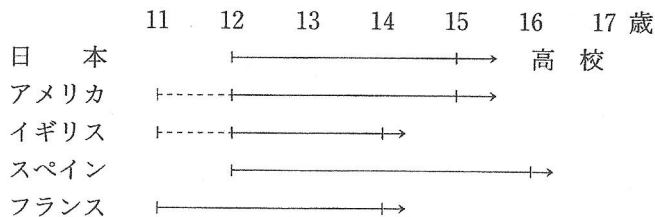
以上、外国の数例を挙げてその輪郭を示した。次に上の調査内容の各項目を中心に、外国と日本の現状との比較を試みる。

Ⅰ. 日本の場合

外国語学習開始年齢については、昔日本でも『0歳からの英語』という本がよく売れたことがある。母国語の言語修得には個人差もあるが、小学校低学年でおおよその言語機能が完成する。その頃から外国語を始める方がよいとの考え方も当然あるが、世界的には別表1のように中学1年次の12歳頃から始められるようなので、その点でも日本も変わりはない。

週当りの時間数は、別表2のとおりである。1回当りはどの国でもほぼ50分、日本は週150分で3回となり、これは全国平均でもある。ただし、英語は中学校でも必修科目ではないので、例えば兵庫県の場合、平均週2.5回という調査もある。0.5回はホームルームに当てられることもあるらしい。

別表① 中学校就学年齢



別表② 中学校(12~13歳) 1週当り外国語授業時間数

日本	→	150分(週3回、実質2.5回)
アメリカ	→	200分
イギリス	→	200分
スペイン	→	180分
フランス	→	180分(250分)

(1回平均50分)

高等学校の場合は、それが普通高校かどうかによって異なり、さらには大学への進路別によっても異なる。英語科をもつある高校では週10回を超えることもしばしばある。時間数の多少が学習効果を「必ず」左右するともいえないので、このことにはここでは深くは立ち入らない。問題は、初めて外国語に接する生徒は確実に興味をもつが、その興味をどのような方法で持続させ、効果を上げるかという点であろう。コールドウェルさんが第2章で紹介したが、イギリスのミルトン・キーンズ校でのドイツ語の導入は、テキストなしに体を通して覚えさせる方法をとる。初年度にテキストを用いず、すべてオーラルに依るという点では、ロンドン大学がその典型例である。イギリスに限らずその他の外国では、外国語の教師で留学経験のない人は2.5%のみであった。日本英語教育学会で活躍されている慶応大学の小池生夫教授のある調査では、日本の大学の英語・英文学の教師で海外研修が1回、しかもそれが3か月以内という人が40%、1度も海外へ行ったことのない人が31%もある。中学、高校の場合には海外研修による空席の裏づけが特に困難と聞く。教師の側に自由に喋れる能力があつて初めてテキストなしの授業が可能であることは申すまでもない。ちなみに神戸大学英語教室の場合、1989年現在で、1年以上の留学経験者55%、3か月以上85%である。留学経験者100%という国立大学を筆者は知らない。

テキスト検定制に関していえば、文部省が全権を握って厳格な審査を行うのは日本だけといってよい。ただ、各レベルでの参考書、ワークブックの類いや、大学用テキストの種類と数が際立って多いのは、各国の書店や出版目録を調べた結果では日本がトップである。日本の場合、昨今では、大学用テキストは「文学離れ」の傾向が強く、時代に即応した堅い評論や、逆に極めて初歩的で言葉の4機能をカバーする総合的な内容で、しかも表

紙とレイアウトがアクセサリとして美しいと学生が感じるようなものしか売れないということである。これは東京を中心とした外国語教科書出版関係12社に尋ねた結果である。

4機能をどのような比率で教え、その教授法をどうするかという点では、時代の要請もあってか、話し言葉の修得を第一に考えるということで、各国が一致している。事例は先に示した。しかし、ある程度の実用的能力をつけたあとでは、例えば、コロンビア大学日本学科4年生対象に、安倍公房『水中都市・デンドロカカリア』（新潮文庫）を日本の外国語学科の演習と変わらない訳読方法でやっている。オックスフォード大学では2年次から日本の大学受験生にとってもやさしくないテキストを使うことは先に示した。各国とも、どの年次でどのレベルと種類のテキストを用い、どの教授法——訳読法か、会話を主にしたものか等——について大学レベルでは統一した方法はない。1年間に修得すべき語数にも大きな差がある。それはそれぞれにその学校の特色を出して良い学生を集めるという競争に関心があるからである。日本の場合は、中学校1年から高校3年次までの6年間に学ぶ語数や文法、構文等には、そのレベルが高すぎると考える人もあるが、学習範囲に制限があることは一般社会にも知られていることだ。しかし、大学設置基準を現場のやりやすいように柔軟に考えてもよいとの改正もあったので、あるいは将来そこに競争原理が働き、個別的な特色がより鮮明になる可能性だけは出てきたものとも期待したいのである。

1クラス当りの生徒数については、これは深刻な問題として受けとめねばならない。教師が同時に何人の生徒・学生を教えるかという問題である。これには国の教育予算のあり方が深くかかわっている。

ユネスコの統計によれば、日本の教育関係の予算支出は他国に比べて低くはない。(巻末別表1)

この統計に関する限り、日本は諸外国に対して遜色はないのである。しかし現実はそのようではない。先に触れたように、欧米では語学の教室では平均生徒数は15～16名で、よほどのことがない限り25名を超えることはない。20名を超えるとその教室を半分に割れという要請は当然のこととして教師から出される。欧米に限らずタイその他の東南アジアの国々でも、中学から大学を通じて、37名という例外はタイのタマサド大学日本語コースの1例のみで、他は25～30名であった。

日本の場合は、例えば昨年度の出生率が1世帯当り1.5程度になったということがあっても、人口過密という大きな問題がある。(この調査対象となった諸国の1平方キロメートル当りの人口比率は巻末の別表1を参照。)

巻末別表2によれば、日本の小学校の1学級当りの生徒数(1989年度)は、21名～40名が79.2%、41名以上が6.7%(実数21,213学級)。中学校は21名～40名59.9%、41名以上33.5%(実数51,609学級)となっている。田中角栄元総理の40人学級案すらまだ実現していないのである。大学でも大規模で予算に少しは余裕のある私学は語学教室を30名に制限するという例も、最近の生存競争の結果、見られるようになってきたが、国立学校では教員の定員削減によって教師1名当りの学生数は減少せず、神戸大学では英語の教室を55名に留めるのにも限界が出始めている。私立学校でもベビーブームのピークが過ぎたあとは、定年の教師の後任を雇用できないなど、多くの問題を抱えはじめているのが現状だ。

エッセイストで英文学の秦斗であった故福原麟太郎さんが、大学紛争中のある談話の中で、マンモス大学のマスプロ教育について発言し、1教室で何百人の学生を相手にするときでも、教師さえしっかりした講義をしていれば、それは自ずから学生に伝わる、教師の側に誠意と自信があれば、マスプロ教育を云々するのはおかしい、という意味のことをいわれた。確かに、ハーバード大学のように、ノーベル賞を受賞した教授のクラスには1,000人を超える学生が殺到し、熱心に受講するのが通例である。日本とアメリカの大学生の熱意の差はさておき、ある大学の例だが、一般教養の講義に、1学年の定員2,700名中1,800名が一斉に受講する(せざるを得ない)——それを3クラスに分けて600名1クラス、週3回同じ内容を反復するというものでも、常識を超えた数である。特に未修外国語の場合は初歩から教えねばならず、1クラス当りの学生数が40～50名は普通というのが現状であって、これでは喉と体の酷使によって教師の側の誠意と自信は、霧散しても不思議ではない。

中学校における英語の授業も、初年度は口語英語(これとて文字を使う)でなんとかなくても2年次に文法用語が出始め、生徒が英語嫌いになり、英語嫌いを養成するために英語を教えているにすぎないという批判もよく耳にする。しかしこれはカリキュラムの制約上、他にも多くの科目を開講しなければならず、限られた時間数で定められた頁数をこなさなければな

らないうえに、少人数教育のための小教室は用意されておらず、しかも生徒数に比べて教師の数が不足しているという日本の各種の要素が悪循環を起こしてしまっていることが最大の原因である。1クラス当りの生徒数という点では世界平均の2倍を対象としているのが日本の英語を含めた外国語教育の実態であることを、この際明確に指摘しておく。「日本人の英語は役にたたない」という一般論は、こうした事実立脚して議論をしなければならない。

『日本教育年鑑』（ぎょうせい、1991）が小・中・高を通じて1学級20～35名程度が教育技術上の必要条件だとしているが、これとても世界の趨勢を知らない無責任な記事だという他はない。

高校・大学で外国語を選択する動機については、日本では、中学校で英語をやるのは高校入試に英語があり、高校で英語をやるのは大学入試に英語があるからで、その入試英語が訳読偏重なので、上から下への順に圧力がかかって歪んだやり方になる、というふうに大学入試の英語の出題方法がよく批判的となる。その大学の一般教育課程で英語を含めた外国語をやるのは、旧大学設置基準で、卒業要件として1外国語8単位が定められていたからである。その理由は明治以来、欧米先進諸国の知識輸入の必要からであったが、現状では、英語8～10単位程度以外に未修外国語が最低6単位以上はどこでも開講されている。この基準は1991年に改訂され、外国語の履修は卒業要件から省かれて、すべて自由化された。このような現状の再検討が、各地の大学で緊急課題とはなっているが、なぜ外国語を開講するのかという理由づけとなると、筆者はそのすべてに目を通したが、万人に納得のゆく理念はどの大学の改革案にも明示されていない。国際社会が必要であるということ以外にその大学あるいは学部設置理念と整合性のある何らかの根本的な考え方を見出すことは不可能であった。そして卒業前の入社試験に英語が含まれることが少なからずあり、心ある学生はそのことを意識しているだけである。上から下へというプレッシャーは大学にも加えられているのである。

調査対象国での日本語を履修する動機が、学生の将来の進路決定と直結していることはすでに述べた。

教師の待遇については、現状に満足しているという答えはスペイン以外ではどこからも聞かなかった。スペイン文部省直属の教育養成機関の長を

しているある女性の元英語教師（本書62頁参照）は共稼ぎで、前庭30坪、裏庭15坪、建築面積約60坪、3階建てでガレージ2台分、彼女の月収が日本円に換算して500万円、この豪邸（といってもスペインの中流の家屋）の家賃が8,000円で、小学校と中学校の娘が1人ずつ、授業は共に無料だが、1人に雑費が8,000円から1万円。税金は22%である。これはスペインの1人当りの国土面積が日本の約4倍ということと関係があるかもしれない。

調査項目中9～11については、本章と、本書の各所で触れられているので、ここではこれ以上は立ち入らない。

Ⅲ. 日本における対学生アンケート結果について

1. 神戸大学の場合

以下は1986年度に一般教育等改善検討委員会（代表：筆者）が、同年度一般教育等改善経費の補助を得て、一般教育課程を終えた3、4年次の学部生（約4,500名）中約半数の2,200名を対象として行ったアンケート結果の中、語学教育に関する部分を抜き出したものである。アンケートを返送した学生は734名、回収率は33.4%であった。一覧表の中、斜線の左側は回答数、右側は%を示す。

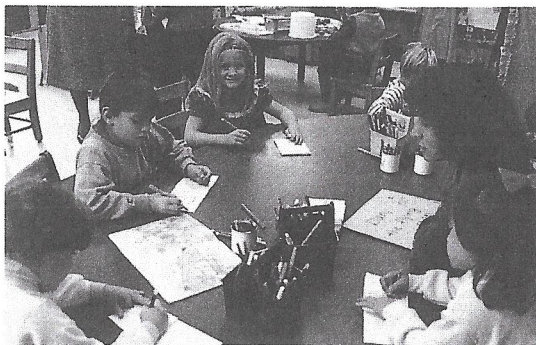
Q12 現在、外国語は2か国語が必修となっていますが、それで良いと思いますか。 N/%

1. 良い	505/68.9
2. 改めるべきだ →S12・1へ	227/31.0
3. 医学部では英語と独語以外に選択の余地がないので不満である	1/0.1
4. その他	1/0.1
計	734/100.1

S12-1 どう「改めるべき」ですか。

N/%

0. 非該当	505/68.9
1. 外国語授業を必修から外す	37/5.0
2. 既修外国語のみを必修とする	91/12.4
3. 未修外国語のみを必修とする	24/3.3
4. 2か国語とも必修でよいが、いずれも単位数を減らす	30/4.1
5. 2か国語とも必修で単位数を増やす	12/1.6
6. 2か国語以上で何単位かを履修とする	4/0.5
7. 既修外国語のみを必須とし、さらに時間数を増やす	2/0.3
8. 既修外国語を使いこなせるようにする実践的プログラムを組む	8/1.1
9. 医学部は英・独・仏・ラテン語を現行単位数内で履修したい	2/0.3
10. 未修、既修を問わず1科目を必修とする	8/1.1
11. 2か国語とも必修でよいが未修外国語の単位数を増やす	1/0.1
12. 2か国語必須、その他履修可、かつ既修は4年間履修可がよい	2/0.3
13. 必須にせず、何か国語でも好きなだけとれるようにする	2/0.3
14. 医学部も独語以外を履修できるようにしてほしい	1/0.1
15. 2か国語必修で未修外国語の単位数のみ減らす	3/0.4
16. 8単位履修科目を自由に選ばせて欲しい	2/0.3
計	734/100.1



オイスターリバー小学校 授業はグループ分け

Q13 あなたは未修外国語として次のどの言語を学びたいか。

(複数回答可) N/%

1. 英語	34/4.6	14. アラビア語	2/0.3
2. ドイツ語	304/41.1	15. エスペラント語	3/0.4
3. フランス語	344/46.8	16. 東南アジア国の言語	1/0.1
4. ロシア語	61/8.3	17. 北欧語	1/0.1
5. 中国語	320/43.6	18. 生きた英語	1/0.1
6. 西洋古典語	48/6.5	19. ヘブライ語	1/0.1
7. スペイン語	44/6.0	20. ラテン語	2/0.3
8. イタリア語	8/1.1	21. 象形文字、形文字	1/0.1
9. ポルトガル語	3/0.4	22. ポーランド語	2/0.3
10. 朝鮮語	17/2.3	23. その他	3/0.4
11. タイ語	1/0.1	24. 学びたい言語無し	7/1.0
12. タガログ語	1/0.1	25. NA.	7/1.0
13. ハングル語	4/0.5	計	1220/166.2

Q14 あなたは外国語の授業で何を修得しましたか。(複数回答可) N/%

1. 読む力	416/56.6	15. 包括的判断力	2/0.3
2. 書く力	65/8.8	16. 勉強意欲	3/0.4
3. 聞く力	30/4.1	17. 言語学	2/0.3
4. 話す力	20/2.7	18. 言語修得の困難さ	1/0.1
5. 外国文化の理解	143/19.5	19. 未修外国語で何もない	3/0.4
6. 何もない	201/27.4	20. 集中力	1/0.1
7. 友人との出会い	2/0.3	21. 忍耐力	3/0.4
8. 日本文化の相対的理解	1/0.1	22. 文法の多少の理解	6/0.8
9. 語学への興味	6/0.8	23. 暗記力	1/0.1
10. 既修の学力の維持のみ	2/0.3	24. 外書への親しみ	1/0.1
11. 外国文学の面白さ	1/0.1	25. 外国文学への興味	1/0.1
12. 教官の様々な考え方	1/0.1	26. 単位	2/0.3
13. 辞書の読み方	3/0.4	27. 発音	1/0.1
14. 要領	2/0.3	28. その他	8/1.1
		計	928/126.4

2. 国立大学協会のアンケート結果

国大協の教養課程に関する特別委員会「大学教養課程の教育内容と改善に関するアンケート」調査報告(1986年2月)の中、外国語に関する部分を転載した。調査対象は国立大学(13大学)の1963年卒業生・1978年卒業生計368名で、1983年に実施されたもの。()内は1963年卒業生の数。

III 外国語の学力(能力)をもっとも身につけた課程

1. 高校での学習と大学受験勉強によって	49% (43)
2. 大学教養課程の履修によって	11% (16)
3. 専門課程での修課によって	11% (8)
4. 大学外での自学・自習によって	10% (6)
5. 卒業後の実社会での仕事上の必要に迫られて	8% (17)
6. 海外の留学、駐在等によって	3% (4)
7. 以上のいずれともいい難い	3% (1)
8. その他	6% (6)

IV 英語教育は講読中心であるべきか、実用訓練中心であるべきか

1. 講読とともに、実際の活用のための訓練がほしかった。	48% (65)
2. 実際の活用のための訓練に集中してほしかった。	26% (13)
3. 講読中心でよかったと思うが、教材が後の専門分野に関連したものであってほしかった。	10% (10)
4. 講読中心でよかったと思う。	5% (7)
5. 講読中心でなかったので答えられない。	3% (1)
6. 以上のいずれともいい難い。	2% (0)
7. その他	7% (5)

V 英語以外の外国語の活用状況

1. 活用したいのだが、力不足を後悔している。	27% (30)
2. 直接活用はできないが、文学的・語学的素養という 点で、社会的活動の上に役立っていると思う。	22% (27)
3. 活用しようにもその場がほとんどなく、残念である。	17% (8)
4. 英語だけで十分やって行けるので、活用するつもりはない。	12% (10)
5. 大いに活用しているが、そのためにはその後の 学習訓練に頼らねばならなかった。	3% (6)
6. 教養課程で得た語学力を、十分に活用して、満足している。	0% (3)
7. 以上のいずれともいい難い。	12% (10)
8. その他	8% (6)

上の神戸大学の場合、「読む力」がついたと回答した56.6%や、「外国文化の理解」19.5%はそれぞれよく分かるとしても、外国語の授業で何も修得しなかったのが27.4%であることは深刻に受けとめねばならない。Q14、2、3、4の「書き、聞き、話す」ことを修習したとの回答が極めて少ないのは、これを実態として認める以外にない。

神戸大学の英語教室では1969から1975年頃にかけて、4機能の目的別コースを試行的に開講した。読解60名、作文30名、会話等(LL)60名、聴き取り120名(作文コースを30名とした影響)であり、60名収容のLL教室2つに加えて、約120名収容の一般教室に聴き取りのみ可能な器材を設置した。30名の作文コースや120名のヒアリングコースに対する学生の評判は決して悪くはなかったが、作文と特にLLの担当者が特定の教師に集中するという弊害の他に、英語のカリキュラムによって他科目の時間割作成に多くの支障をきたした。とりわけそれは小教室不足と、逆に120名の教室の占有が許されないという理由から中止された。現在はLL教室(60名)が1教室増えて3つになり、外国人教師2名、講師3名とで、設備と陣容には若干の改善がみられるが十分ではない。

筆者は過去5年間、英米文学科に進学希望の2年次の学生にその理由を自由に書かせるアンケート調査を行った。その結果は、5年間で平均98%の学生が実用英語を修得したいからということであった。しかし、文学部

では外国人教師や講師も2, 3名採用しているが、その要求を満たすカリキュラムは用意されていない。このことは、他の国立大学の場合も同様である。

日本の大学では、1974年度に広島大学や大阪大学に教養部が母体となった新しい学部が設置され、総合的な語学教育が行えるコースを作るためにさまざまな試みがなされており、外国語大学でも各コースの総合化が実施された例も少なくない。しかしながら、少なくとも欧米型の語学コースをもつ大学は、国際キリスト教大学や上智大学のような1, 2の例を除いてまだ実現されていない。

問題提起

1. 「社会的ニーズ」の分析

語学教育の導入期間には音声から入ることが有効であることに異論はまずない。しかしながら、卒業後の進路、すなわちニーズによっては完全な読解力が求められることもあり、通訳業志望者には完全な聴き取りと会話力が要求されよう。4機能の調和が理想であることは論をまたないとしても、分野によってはその比重が異なる。したがって、教育機関としては、どの機能でも充実させうる各種のコースを開講しておくことが望ましいことは申すまでもない。

また、外国語修得が「教養」を高める一手段であるとする従来からの考え方が否定される根拠はない。逆に、そのためのさらに充実したコースも確保されねばならない。「大学、University」の語源が「共同体」であり続ける限り、特定の分野の排除は認められないからである。

2. 「社会的ニーズ」に対する学校側の対応能力（および限界）の分析、すなわち教師の適性の問題

大学では採用時に履歴と業績が審査される。しかし、その発音を含めた語学力、教授能力、留学経験等の全般にわたって審査を受けるということはあまりその実例を知らない。筆者なども35年間も文学と語学の教師をしてきたが、大学教師として採用されたとき、語学力の審査は受けなかった。英文学に関する業績審査が中心であった。これはアメリカの大学での新採用とプロモーション時の審査でも、語学以外には論文審査が中心である。

1. 業績数、2. 教室での成果（学生が学期末に教師と授業内容、および自己の評価をする）3. 学内における研究・行政等におけるリーダーシップ、4. 地域社会における活動、などが勤務評定の全国平均的な項目である。ただし、1～4で最も評価されるのは業績である。そして、語学教師採用時には、その学校の外国人教師によるその国の言葉での試問が、管理職の試問と平行して行われるために、会話力は必ず試されている。解説、文法、作文力は、日本でも、アメリカでも、業績内容の分析によって分かるものであるが、日本の場合、将来とも日常的な語学力を学生につける必要があるとするのであれば、この点の再検討が欠かせない。

3. 教員の海外研修の制度化

次に、採用後の国内、海外での研修が必ず制度として保証されるための財源の確保が必要である。卒業後の新採用時に完全な能力を備えた教師というものは存在しない。研修の制度化について、文部省をはじめとするあらゆる関係機関に対し、特に注意を喚起したい。

4. 教員の待遇改善と魅力ある教員養成カリキュラムの設置による人材の確保

さらには、最近では学生の企業への就職率が上昇しているためか、教員養成機関を出ても教員にはならず、企業への就職が目立っている。神戸大学にふたたび例をとれば、10年以前には教育学部生の卒業年次の教員就職率は70%はあった。これとても少なかったのであるが、現在は30%を割っている。

同様の例は他の教育学部や教育大学にも多く、文部省は教育学部に入学しても教員免許を取らないですむ、いわゆる「ゼロ免コース」の設置を推めたり、教育学部の廃止を決めた大学もある。これは、ベビーブームによる学生定員増の際に教育学部の定員増をしなかったのは、将来の教育学系の学部等の統廃合を文部省が考えていたからである。定員増をあくまでも求めなかった側と、定員増を認めなかった行政側の責任は、両方ともに負わねばならないが、この点に関しては、少なくとも次の2つの問題がある。

1つは、教員の待遇が企業よりは悪いので学生が良い方へ行くという単

純な問題である。もう1つは、教育の対象が「人間」であり、それに「人間」である教師がかかわる以上、どの科目の担任者でも多角的な見方もできる人間であるに越したことはないのであるから、教員免許を与えるコースもこのことを許すような、学生にとって魅力があり、多角的で柔軟なものの方が望ましい。教員免許をとるためには従来からメニューが激しく定められているうえに、他学部の聴講もままならないのが現状である。したがって、「より緩やかな縛り」をかけたコースを学生に自由に歩ませる方が、より自主的な判断力と総合的な学力を備えた教師の養成を可能にするのではあるまいか。教育学系の学部には困難な入試を突破し、優秀な学生が集まるのに、学部へ進級すると同時に絶望したという訴えを何度も筆者は経験した。

単位制度の縛りは日本が世界で一番厳しく、学生には単位の充足が学生であることの唯一の目標となりがちである。欧米、特にアメリカの場合、その功罪はここでは論じないが、特定の専門領域の単位約30単位を卒業要件約120単位の中から選択すれば、それでその領域の主専攻と認められている。新しい「ゼロ免コース」にも、運用次第で活路が開ける可能性は否定できないものと思われる。