

# 公立中学校・高等学校英語教員を対象とした 「英語が使える日本人」に関する意識調査

野地 美幸\*・江村 健介\*\*

(平成18年10月2日受付；平成18年11月10日受理)

## 要 旨

平成14年7月文科省の「英語が使える日本人」育成のための戦略構想が発表され、英語力増強を目指してさまざまな試みを実施されつつある現在、実際に英語を教えている中学校・高等学校の教員はこの「英語が使える日本人」をどのように捉えているのだろうか。本研究の目的は公立中学校・高等学校英語教員の抱く「英語が使える日本人」像を明らかにすることである。2005年8月～11月に中学校教員67名、高等学校教員50名を対象に5段階尺度形式のアンケートを実施した。この調査結果を基に、公立中学校・高等学校英語教員が「英語が使える日本人」に関して具体的にどのような能力がどの程度身につくと考えているのかを明らかにするとともに、中学校・高等学校の教員間でそのイメージに違いはあるのか、また、最近の文法重視傾向は文法能力重視という形で現れるか、について考察を行っている。

## KEY WORDS

英語が使える日本人                      Japanese with English abilities  
中学校・高等学校英語教員              junior high and high school teachers of English  
調査研究                                      survey

## 1 研究の背景

文部科学省の「英語が使える日本人」の育成のための戦略構想（平成14年7月）によれば、国民全体に求められる英語力は、中学校・高等学校の卒業段階でそれぞれ次のように述べられている。

- (1) 中学校卒業段階：挨拶や応対等の平易な会話（同程度の読む・書く・聞く）ができる（卒業者の平均が英検3級程度）。
- 高等学校卒業段階：日常の話題に関する通常の会話（同程度の読む・書く・聞く）ができる（高校卒業者の平均が英検準2級～2級程度）。

「英語が使える日本人」は日本人英語学習者の最終到達目標として捉えることができるが、中学校・高等学校の英語教員はこの最終到達目標に向け、上に示したそれぞれの中間目標を達成することが求められている。またこの構想には小学校での英語教育に関する提言も盛り込まれ、

---

\* 言語系教育講座  
\*\* 東北大学大学院

小学校の教員も「英語が使える日本人」育成に携わることとなり、どのように連携を図っていくかは現在も大きな課題となっている。そもそもこの戦略構想は、平成10年の学生指導要領の改訂に続き、「学校で長年勉強しても一向に英語が使えるようにならない」といった従来の英語教育に対する社会的批判に答える形で英語教育改革を進めるために打ち出されたものであるが、産業界からの要請によるところも大きい。本研究では、対象とする年齢は異なるにせよ日本人英語学習者と直接向かい合って「英語が使える日本人」の養成に携わってきた、そして現在も携わっている、中学校・高等学校の英語教員が現在具体的にそれをどのようなイメージでとらえているのかを明らかにし、中高の連携、そして将来的には小学校も含めた連携の問題を考える基礎資料としたい。

### 1.1 「英語が使える」とは？

ここで、英語が「使える」ようになるためにはどのような能力が不可欠なのかを考えてみたい。まず、一般には「言語」＝「コミュニケーションの手段」と思われがちであるが、言語の使用とコミュニケーションは分けて考える必要がある。言語をコミュニケーション目的で使用した場合にそれは「手段」と見なされるのであって、本来、人間の言語がコミュニケーションの手段として存在しているわけではない。例えば物事を考える時に私達は言語を用いるが、この場合言語は思考の道具であってコミュニケーションの道具ではない。生成文法と呼ばれる言語学のアプローチでは、人間の言語を個々のヒトの脳に内在化された「言語能力 (linguistic competence)」と見なし、精神の一部として位置づけている。この言語の使用にあたっては後に述べる、さまざまな言語以外の能力が関係してくる。実際、言語の情報伝達能力は決して十分とは言えない。私達は、人と会って話をする際に、顔の表情やジェスチャーなどを無意識に使って言語の不備を補っている。日常「百聞は一見にしかず」と実感する場面も多い。また、音声を伴わない、ジェスチャー等も使えない携帯電話を使ったメールのやり取りでは絵文字が発達し、情報伝達上大きな役割を果たしている。つまり、言語はコミュニケーションにとってはおそらく無くてはならない重要な存在といえるが、決してイコールではない。したがって、母語であってもコミュニケーション目的で使用するのには必ずしも容易なことではなく、言いたいことが伝わらない、そしてまた誤解が生ずる、可能性がある。言語の使用を問題にする際には、もともと言語はそうした性質のものであることを理解しておく必要がある。

次に、日本人が英語を使うということはどういうことなのであろうか。多くの日本人にとって英語は第2言語であり、日常生活で使用することはあまりない<sup>1</sup>。第2言語も、母語と同様個々のヒトの脳に内在化された言語能力であるが、母語とは異なり思考の道具にはならない。その使用は、他者とコミュニケーションを図るといった目的に限定されることになる。中高の新学習指導要領で「実践的コミュニケーション能力の育成」と謳っているように、英語教育のねらいはコミュニケーション目的での英語の使用にある。

### 1.2 英語をコミュニケーションのために使うには？

言語によるコミュニケーションを可能にする能力を Hymes (1971, 1972) はコミュニケーション能力 (communicative competence) と呼ぶ<sup>2</sup>。コミュニケーション能力とは何かについて Canale and Swain (1980) は第2言語教育と関連させて議論を行い、文法能力 (grammatical competence)、社会言語的能力 (sociolinguistic competence)、方略的能力 (strategic

competence) の3部門からなるという主張を行った。その後 Canale (1983) は、社会言語的能力に含まれていた談話能力 (discourse competence) を独立させ4部門とする次のような修正案を提示している：

(2) コミュニケーション能力：文法能力，社会言語的能力，談話能力，方略的能力

これがよく引き合いに出されるコミュニケーション能力の定義なのであるが、それぞれの下位能力を Canale (1983) にしたがって簡単にまとめると次のようになる：

(3) 文法能力：言語の語彙，形態，統語，スペリング，音声，意味に関する能力<sup>3</sup>

社会言語的能力：さまざまな社会言語的文脈で発話 (utterance) を適切に使用する能力

談話能力：発話と発話の形式的な結束性 (cohesion) を良くし談話として意味的な一貫性 (coherence) を持たせたり，情報構造という観点から発話内の要素を適切な位置に配置したりする能力

方略的能力：コミュニケーションが途切れなく効率よく進むために必要なコミュニケーション方略に関する能力

Canale (1983) は実際のコミュニケーションを可能にするものとしてコミュニケーション能力を捉えているので、そこには知識ばかりでなくそれを実際に運用する技術も含まれるとしている。また、Brown (2000) は、文法能力と談話能力を言語システムの使用にかかわる能力、社会言語的能力・方略能力をコミュニケーションの機能的側面にかかわる能力、として区別する一方、Bachman (1990) に言及し、方略能力は他の3つの下位能力とは別個に規定するという方向性も示している。つまり、コミュニケーション能力とは何か、実際のコミュニケーションはどのような仕組みで行われるのか、といった問いは未だ明示的な答えが出ていないと言ってよい。それだけ複雑な現象でもともと一緒くたに論ずることが困難なものとも言えよう。ただし、言語によるコミュニケーションを可能とする、そしてまたスムーズに行うためにはその中核的な役割を果たす言語能力以外にもさまざまな能力が係わっていることは明らかであろう<sup>4</sup>。

日本人が英語をコミュニケーション目的で使用する際にも、このさまざまな能力が係わってくると考えられる。本研究では言語教育学で一般によく引用される、上で示した Canale (1983) の分類を参考にアンケートの調査項目を作成し調査を行うこととした。

## 2 本研究の目的

本研究の目的は、具体的には以下の3つの問いに答えることである：

問1：公立中学校・高等学校の英語教員は日本人英語学習者の最終到達目標としての「英語が使える日本人」に対してどのようなイメージを描いているのか。

問2：中学校・高等学校の教員間でそのイメージに違いはあるのか。

問3：文法重視傾向は文法能力重視という形で現れるか？

### 3 研究方法

#### 3.1 実施期間：平成17年8月～11月

#### 3.2 対象者：117名（回収率78%）

公立中学校英語教員 67名

公立高等学校英語教員 50名

#### 3.3 測定具：フェースシートと21項目からなる5段階の尺度形式のアンケート

調査項目は、文法能力に関するもの6項目、社会言語的能力に関するもの5項目、談話能力に関するもの5項目、方略的能力に関するもの5項目からなっている<sup>5</sup>。各調査項目で具体的に示した能力が、(i)日本人英語学習者の最終目標としての「英語が使える日本人」育成のためにどの程度重要なのかについて「全く重要だと思わない」から「たいへん重要だと思う」までの5段階、そしてまた(ii)最終的にどの程度達成可能なのかについて「全く達成可能だと思わない」から「達成可能だと思う」までの5段階、の評定尺度を用いて回答してもらった。

#### 3.4 データ分析：分散分析、 $\chi^2$ 検定

## 4 結果と考察

### 4.1 「英語が使える日本人」像について

まず、公立中学校英語教員の抱く「英語が使える日本人」像であるが、各調査項目の集計・分析結果は表1に示す通りである<sup>6</sup>：

表1. 「英語が使える日本人」像（中学 n = 67）

項目	項目内容	重要性		達成可能性		分散分析結果 F(1, 66) p	大小比較	
		平均	SD	平均	SD		重要性	達成可能性
GC1	正しい綴りの使用	4.13	0.79	4.28	0.62	2.03 ns	≒	
GC2	様々な文の意味の理解	4.34	0.61	4.24	0.60	1.71 ns	≒	
GC3	英語の語形成の仕組みの理解	3.96	0.78	3.70	0.73	8.71 **	>	
GC4	単語をつなげて文を形成すること	4.34	0.68	4.31	0.63	0.14 ns	≒	
GC5	英語の音の理解	4.33	0.68	4.00	0.69	11.69 **	>	
GC6	文形成に係わる単語の意味特性の理解	3.54	0.78	3.33	0.90	5.21 *	>	
SLC1	英語表現の丁寧さの度合いの認識	4.03	0.65	3.87	0.71	4.08 *	>	
SLC2	改まった場面での適切な表現の使用	3.78	0.84	3.67	0.78	1.14 ns	≒	
SLC3	会社や家といった社会的場面に応じた適切な表現の使用	3.81	0.93	3.48	0.90	9.39 **	>	
SLC4	タブーな語の不使用	4.54	0.56	3.79	0.82	67.13 **	>	
SLC5	差別的表現の回避	3.97	0.79	3.91	0.77	0.36 ns	≒	
DC1	省略の機能を理解し文と文をつなげる能力	3.30	0.95	3.25	0.95	0.18 ns	≒	

DC2	言語表現に込められる話し手の意図の理解	4.19	0.67	3.76	0.79	21.55 **	>
DC3	情報の流れを意識した適切な文の選択	3.42	0.83	3.30	0.91	1.29 ns	≒
DC4	冠詞の機能を理解し文と文をつなげる能力	3.91	0.73	3.60	0.83	9.36 **	>
DC5	代名詞の機能を理解し文と文をつなげる能力	4.28	0.62	4.22	0.62	1.15 ns	≒
SC1	ジェスチャー等の非言語的手段の使用	4.51	0.70	4.45	0.68	0.36 ns	≒
SC2	未知語が出てきた際に対応できる手段の獲得	4.69	0.50	3.96	0.87	54.79 **	>
SC3	単語が想起できない場合パラフレーズ等で補う能力	4.57	0.65	3.82	0.83	63.66 **	>
SC4	理解困難な話題の場合話題転換して切り抜ける能力	3.43	0.83	3.24	0.87	3.06 +	>
SC5	つなぎ言葉を駆使し、会話をつなぐ能力	4.27	0.72	4.18	0.79	0.89 ns	≒

+p<.10 \*p<.05 \*\*p<.01

達成可能性の欄に示した数値から、どのような能力が最終的にどの程度身につくと思われるのかがわかる。一方、重要性の欄に示した数値からは、「英語が使える日本人」育成にあたって指導上重視されている項目が把握できる。以下、いくつか注目すべき点について取り上げてみたい。

全項目中達成可能性の平均が一番高かった項目はSC1のジェスチャー等の使用であった。この項目に関しては重要度も高く、新指導要領の「積極的にコミュニケーションを行おうとする態度の育成」を図るという観点からも頷ける結果と思われるが、この能力自体は比較的容易に身につけることが可能と判断されていることがわかる。一方、全項目中達成可能性が最も低かった項目は、SC4の話題転換等の能力であり、平均が3.24であった。中学生が将来理解困難な状況をうまく切り抜けることができるようになるのか懸念する中学校英語教員も多いのであろう。また、達成可能性が二番目に低かった項目はDC1の省略文の使用で、こちらは重要性も低く、省略文はうまく使えこなせるようにはならないであろうし、またそうならなくてもあまり重要な問題ではないと捉えていることがわかる。また、全項目中重要性が達成可能性より有意に低くなった項目はなく、いずれの能力もこの程度なら放っておいても身につくであろうと楽観的に思えるものは含まれていなかったことになる。

コミュニケーション能力の下位能力別に見てみると、文法能力に関しては達成可能性の（平均が4以上の）高い項目として綴りや、文の意味の理解、文形成能力、英語の音の理解が挙げられ、6項目中4項目が高い項目となっている。このうち音の理解については達成可能性より重要性の方が1%水準で有意に高かった。したがって、中学校英語教員は英語の音声指導は重視しながらも定着は難しいと捉えていることが窺える。

一方、社会言語的能力に関しては達成可能性の高い項目が1つも含まれていない。また、談話能力と方略的能力に関しては、達成可能性が高い項目と（平均が3.30以下の）比較的低い項目が入り混じっている。したがって、社会言語的能力についてはある程度の能力は期待できるがいずれもそれ程は期待できず、談話能力と方略的能力については達成度に差がつきやすい、と捉えられているとの解釈が可能であろう。

では、高等学校の英語教員の場合はどうか、表2の結果と照らし合わせて見てみよう：

表2. 「英語が使える日本人」像（高校 n=50）

項目	項目内容	重要性		達成可能性		分散分析結果 F(1, 49) p	大小比較	
		平均	SD	平均	SD		重要性	達成可能性
GC1	正しい綴りの使用	4.26	0.74	4.24	0.68	0.03 ns	≒	
GC2	様々な文の意味の理解	4.50	0.67	4.28	0.69	3.43 +	>	
GC3	英語の語形成の仕組みの理解	4.10	0.70	3.84	0.88	7.01 *	>	
GC4	単語をつなげて文を形成すること	4.66	0.59	4.20	0.60	28.14 **	>	
GC5	英語の音の理解	4.30	0.67	4.12	0.74	4.10 *	>	
GC6	文形成に係わる単語の意味特性の理解	3.58	0.98	3.32	0.90	6.46 *	>	
SLC1	英語表現の丁寧さの度合いの認識	4.12	0.62	3.98	0.71	3.43 +	>	
SLC2	改まった場面での適切な表現の使用	3.66	0.99	3.64	0.87	0.02 ns	≒	
SLC3	会社や家といった社会的場面に応じた適切な表現の使用	3.74	0.84	3.48	0.94	3.80 +	>	
SLC4	タブーな語の不使用	4.52	0.64	3.96	0.77	23.77 **	>	
SLC5	差別的表現の回避	4.12	0.68	4.00	0.69	1.20 ns	≒	
DC1	省略の機能を理解し文と文をつなげる能力	3.28	1.00	3.40	0.80	1.13 ns	≒	
DC2	言語表現に込められる話し手の意図の理解	4.28	0.78	3.96	0.72	8.69 **	>	
DC3	情報の流れを意識した適切な文の選択	3.38	0.87	3.20	0.89	1.83 ns	>	
DC4	冠詞の機能を理解し文と文をつなげる能力	3.86	1.00	3.36	1.11	12.13 **	>	
DC5	代名詞の機能を理解し文と文をつなげる能力	4.30	0.61	4.12	0.62	4.57 *	>	
SC1	ジェスチャー等の非言語的手段の使用	4.30	0.78	4.52	0.54	3.88 +	<	
SC2	未知語が出てきた際に対応できる手段の獲得	4.66	0.51	4.10	0.73	23.77 **	>	
SC3	単語が想起できない場合パラフレーズ等で補う能力	4.48	0.54	4.16	0.76	10.97 **	>	
SC4	理解困難な話題の場合話題転換して切り抜ける能力	3.22	0.90	3.24	0.88	0.02 ns	≒	
SC5	つなぎ言葉を駆使し、会話をつなぐ能力	4.12	0.82	4.18	0.71	0.38 ns	≒	

高校英語教員の間で達成可能性が最も高いと予測されていた項目は、中学校の場合と同様 SC1「ジェスチャー等の非言語的手段の使用」であり、平均が 4.52 であった。重要度も 4.30 と高いことから指導上も重視されていることがわかるが、この項目のみ大小比較で示しているように達成可能性が重要性と比べて高く見積られる傾向が確認された ( $F(1,49) = 3.88+$ )。したがって、この項目は難易度が低いと受け止められていると解釈できるであろう。

一方、最も達成可能性が低いと予想されていたのが DC3「情報の流れを意識した適切な文の選択」で平均が 3.20、次いで SC3「理解困難な話題の場合話題転換して切り抜ける能力」で平均が 3.24、であった。後者については最も重要性が低い項目でもあった。話題を変えてしまうというのはコミュニケーションを続けるうえでは確かに必要なことかもしれないが教育上奨励されるものではないとの指摘もよくなされるが、高校英語教師の間でもこうした判断が働い

た可能性もある。

コミュニケーション能力の下位能力別に見てみると、文法能力と方略能力に達成可能性の高い項目が多く含まれているのに対し、社会言語的能力と談話能力の方はそれぞれ1項目と少ない。したがって、こうした項目数の比較という観点からすると、高校英語教員は社会言語的能力と談話能力に関しては高い達成度を期待できないと考えているようである。

以上、公立中学校・高等学校の英語教員の抱く「英語が使える日本人」像について表1・表2の結果を基に考察を行い、問1の答えを出したことになる。

#### 4.2 中学校・高等学校の英語教員間の差について

本節では、「英語が使える日本人」像について中学校・高等学校英語教員間でイメージに違いがあるかという問2の問題について検討することにする。各項目の達成可能性について分散分析を行った結果、表3に示すように、SC3の「単語が想起できない場合パラフレーズ等で補う能力」のみ5%水準で有意差が確認された。この結果から、高等学校の英語教員の方がこの能力を高く見積もっていたことがわかる。

表3 「英語が使える日本人」像中高比較

項目	項目内容	重要性		達成可能性	
		分散分析結果	大小比較 中 高	分散分析結果	大小比較 中 高
GC1	正しい綴りの使用	0.74 ns	≒	0.12 ns	≒
GC2	様々な文の意味の理解	1.70 ns	≒	0.11 ns	≒
GC3	英語の語形成の仕組みの理解	1.06 ns	≒	0.84 ns	≒
GC4	単語をつなげて文を形成すること	6.83 *	<	0.95 ns	≒
GC5	英語の音の理解	0.04 ns	≒	0.79 ns	≒
GC6	文形成に係わる単語の意味特性の理解	0.06 ns	≒	0.00 ns	≒
SLC1	英語表現の丁寧さの度合いの認識	0.56 ns	≒	0.73 ns	≒
SLC2	改まった場面での適切な表現の使用	0.45 ns	≒	0.04 ns	≒
SLC3	会社や家といった社会的場面に応じた適切な表現の使用	0.15 ns	≒	0.00 ns	≒
SLC4	タブーな語の不使用	0.02 ns	≒	1.25 ns	≒
SLC5	差別的表現の回避	1.13 ns	≒	0.41 ns	≒
DC1	省略の機能を理解し文と文をつなげる能力	0.01 ns	≒	0.76 ns	≒
DC2	言語表現に込められる話し手の意図の理解	0.40 ns	≒	1.91 ns	≒
DC3	情報の流れを意識した適切な文の選択	0.05 ns	≒	0.33 ns	≒
DC4	冠詞の機能を理解し文と文をつなげる能力	0.09 ns	≒	1.72 ns	≒
DC5	代名詞の機能を理解し文と文をつなげる能力	0.02 ns	≒	0.79 ns	≒
SC1	ジェスチャー等の非言語的手段の使用	2.24 ns	≒	0.38 ns	≒
SC2	未知語が出てきた際に対応できる手段の獲得	0.07 ns	≒	0.89 ns	≒
SC3	単語が想起できない場合パラフレーズ等で補う能力	0.58 ns	≒	5.08 *	<
SC4	理解困難な話題の場合話題転換して切り抜ける能力	1.71 ns	≒	0.00 ns	≒
SC5	つなぎ言葉を駆使し、会話をつなぐ能力	1.06 ns	≒	0.00 ns	≒

また、重要性に関しても分散分析を行ったが、SC4の項目のみ5%の有意差が生じた。このことから、高等学校英語教員の方がより一層、「英語が使える日本人」育成のために単語をつなげて文にする能力を重視していることがわかる。ただし、同項目の達成可能性については有意

差がなかったことから、最終的な達成度については同程度に考えていることがわかる。以上達成可能性、重要性についてそれぞれ1つずつ違いがあるものの、それ以外は有意差が確認されなかった。したがって全体としてこの結果は、とかく違いが強調されがちな中高の英語教育であるが、「英語が使える日本人」という最終ゴールについてのイメージ、そしてまたその育成のために重視している内容にほとんど食い違いがないことを示しており、中高の連携を図る上ではむしろ望ましい結果とも言えるであろう。

#### 4.2 文法重視傾向について

パターン・プラクティスに代表されるかつての文法指導に対する強烈的な批判からコミュニケーション重視が叫ばれ、新学習指導要領の導入から数年を経て現在は再び文法重視傾向が強まりつつあると言われる。実際、大津（2004）、江藤（2006）など英文法を英語教育に生かそうとするさまざまな取り組みも行われてきているが、この文法重視傾向はコミュニケーション能力の一部としての文法能力重視という形で現れるであろうか。これが本研究の3つ目の課題として挙げた問3の問題である。

コミュニケーション能力を構成するとされる4つの下位能力の重要度を比較するにあたって、文法能力とは何かについて再度確認したい。前に指摘したようにCanale（1983）の定義では正しい綴りの使用も含まれるがそれについては異論がある（(3)および注3を参照）。そこで問3の問題を扱うにあたっては、GC1の項目をはずして各下位能力を5項目に統一した上で比較を行うこととした。結果は表4のとおりである：

表4：コミュニケーション能力の下位能力の比較

	重要性			
	GC	SLC	SC	DC
中学校英語教員 (n = 67)	1374	1348	1438	1280
高等学校英語教員 (n = 50)	1057	1008	1039	955

表に示した数字は、本調査研究対象者が尺度に示した数値を下位能力ごとに集計したものである。この数字を基に $\chi^2$ 検定を行った。まず中学校英語教員に関しては、検定の結果5%水準で有意差が見られたが（ $\chi^2(3)=9.43, p<.05$ ）、ライアンの名義水準による多重比較の結果、方略的能力と談話能力との間には有意差が見られたが、文法能力とそれ以外の能力との間には有意差がないことが明らかになった。また高等学校教員に関しては、 $\chi^2$ 検定の結果、いずれの能力に関しても他の能力との間に有意差は見られなかった（ $\chi^2(3)=5.90, ns$ ）。したがって、本調査結果からは文法重視傾向は見られなかったことになる。しかしながら、表1、表2に示されているように、文法能力が決して軽視されているわけではないことは明らかである。よって、表4の結果は、(i)「英語が使える日本人」育成のためにはいずれの能力も重要との意識があり差が生じなかった、ただし(ii)談話能力と比べると方略能力が重要であるとの意識が中学校英語教員の間にあり、つまり、中学校段階では、文と文をうまくつなげる能力よりコミュニケーションが途切れないようにすることが重要との意識がある、と解釈できるであろう。



## 5. 今後の課題

今回の調査では、調査項目にさまざまな能力の具体例を示し、そのような能力の重要性と達成可能性について答えてもらったのであるが、具体例そのものの難易度が重要性・達成可能性の判断と結びついてしまった可能性もある。項目についてはさらに検討する必要があるであろう。また、達成可能性をたずねる際にどのような尺度を用いるかも検討の余地がありそうである。今回の結果は比較的同じ値に集中していたが、違った尺度を用いると差がはっきりと浮き上がった可能性もある。

### 註

\*本研究は、平成15～18年度文部科学省科学研究補助金基盤研究（B）（研究課題番号：15330186）の援助を受けて行った研究成果の一部である。なお、本研究推進に際し、御多忙にもかかわらずアンケートに御協力くださった公立中学校・高等学校の英語教員の方々に心より感謝申し上げます。また、意識調査をするにあたり研究上さまざまな有益なアドバイスを下さった北條礼子先生にもここに記して御礼申し上げます。

- <sup>1</sup> このような場合英語を EFL (English as a foreign language) と呼び ESL (English as a second language) と区別する場合もあるが、ここでは共通部分を重視し、あえて統一して第2言語と呼ぶことにする。
- <sup>2</sup> この用語が造られた背景とこの用語の定義をめぐってなされたさまざまな修正案について詳しくは Brown (2000) を参照。
- <sup>3</sup> Canale 自身が述べているように、彼のいう文法能力は先に述べた言語能力と完全に一致するものではない。例えば文法能力に含まれるスペリングの知識は完全に学習によるものであり、言語能力とは明確に区別されるべきであろう。詳しくは Jackendoff (1993: 44) を参照。
- <sup>4</sup> 最終的に言語使用（必ずしもコミュニケーション目的に限定されない）に結びつく、言語能力（内部）と他の認知システムとの関係について論じた最近の学際的研究として Hauser, Chomsky and Fitch (2002) がある。コミュニケーション能力を考える上でも大変有益である。
- <sup>5</sup> アンケート調査項目の詳細は添付の資料を参照。
- <sup>6</sup> 表中の CC, GC, SLC, DC, SC はそれぞれ, communicative competence, grammatical competence, sociolinguistic competence, discourse competence, strategic competence を表す。

### 参考文献

- Backman, Lyle F. (1990) *Fundamental Considerations in Language Testing*, Oxford University Press, New York.
- Brown, H. Douglas (2000) *Principles of Language Learning and Teaching*, 4<sup>th</sup> edition, Pearson Education, New York.
- Canale, Michael (1983) "From Communicative Competence to Communicative Language Pedagogy," in J.C. Richard and R.W. Schmidt (eds.), *Language Communication*, pp.2-27,

- Longman, London.
- Canale, Michael and Merrill Swain (1980) "Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing, *Applied Linguistics* 1, 1-47.
- Chomsky, Noam (1995) *The Minimalist Program*, MIT Press, Cambridge, MA
- 江藤裕之 (2006) 「『実用的』な文法教育とは」『言語』35巻4号, 38-43.
- Hymes, Dell (1971) "Competence and Performance in Linguistic Theory," in R. Huxley and E. Ingram (eds.), *Language Acquisition: Models and Methods*, pp.2-38, Academic Press, London.
- Hymes, Dell (1972) "On Communicative Competence," in J.B. Pride and J. Holmes (eds.), *Sociolinguistics*, pp.269-293, Penguin Books, Harmondsworth, UK.
- Hauser, D. Marc, Noam Chomsky, and W. Tecumseh Fitch (2002) "The Faculty of Language: What is it, Who has it, and How did it Evolve?," *Science* 298, 1569-1579.
- Jackendoff, Ray (1993) *Patterns in the Mind: Language and Human Nature*, Harvester Wheatsheaf, London.
- 大津由紀雄 (2004) 『英文法の疑問: 恥ずかしくてずっと聞けなかったこと』日本放送出版協会, 東京.
- Sasaki, Yuri (2005) "Making a Shift from Structure-based to Communication-based English Teaching, *Papers of Foreign Language Studies at Miyagi University of Education* 4, 17-27.

#### 資料：アンケート調査項目

##### 文法能力

1. 例えば英語で [buk] (「本」) は book と綴るが, このように英語の正しい表記法を身に付けること。
2. 例えば Show me your card. は命令文で「あなたのカードを見せて」の意である。このように個々の英語の文に関してその意味がわかるようになること。
3. 例えば keep であれば, keeping, keeper, time-keeper のような語も可能であるが, こうした英語の語形成のしくみを無意識ながらも理解できるようになること。
4. 例えば英語の疑問文は What do you like? のように, 疑問詞が文頭に来て主語の前に助動詞が入る。このように単語と単語をつないで英語のさまざまな文を作ることができるようになること。
5. 例えば apple の発音は [æpl] で, [æ] のところにアクセントがくる。こうした英語の音を理解できるようになること。
6. 例えば hit という動詞は行為者 (hit という行為を行う者) と被行為者 (その行為を受けるもの) の存在を必要とする。そしてこの場合その行為者は生物であるとは限らない。こうした英語の単語の意味特性を理解できるようになること。

##### 社会言語的能力

1. 依頼をする場合 Shut the door, will you? よりも Would you please shut the door? の方が丁寧である。こうした英語の表現の丁寧さについて理解できるようになること。
2. 例えばペンを借りる際に, (1a) を用いると (1b) より改まった態度を示すことになる。こうした違いを理解し, さまざまな目的や場面に応じて表現を使い分けることができるよ

うになること。

- (1) a. May I borrow your pen?  
b. Can I use your pen?
3. 日本の社会では話者が聞き手や、話の中で引き合いに出す人物を「うち」と「そと」で区別しており、秘書が「まことに申し訳ございません。山田はただいま会議中でございます。」のように呼び捨てにするが、英語では “I’m really sorry, but Mr. Jones is in conference now.” のように Mr. が付く。このように社会的場面に応じて英語を適切に使用できるようになること。
4. nigger は社会的にタブーな語とされ、「黒人」の意では black の方が好まれる。こうした社会的共通理解に根ざした適切さについて理解できるようになること。
5. 例えば「議長」を表すのに chairman ではなく chairperson を用いれば性差別を避けることができる。このように性別の違いが英語の使用に反映していることを理解できるようになること。

#### 談話能力

1. 例えば Taro ate apples today. の ate 後には、目的語 (apples) が省略された (2b) の方が、(2a) に比べて発話間の意味的つながりがよくなる。こうした省略の機能を理解して文と文をつなげていけるようになること。
  - (2) a. Hanako ate apples yesterday.  
b. Hanako ate yesterday.
2. 例えば次の (3) の対話に関して、B は A の勧誘に対して間接的に拒否している。このように話し手の伝えようとしている意味を理解できるようになること。
  - (3) A : Shall we go to a movie tomorrow?  
B : My parents will come from the country.
3. 例えば What did you give to Mary? といった質問に対する答えとしては、質問者の知りたい情報が文末にくる (4b) の方が (4a) と比べて自然である。このように文脈に応じて適切な文を選択しスムーズなメッセージのやり取りができるようになること。
  - (4) a. I gave a notebook to her.  
b. I gave her a notebook.
4. 下の (5) では、最初の文で「自転車」を買ったことが聞き手に伝えられ、「自転車」には不定冠詞の a が付いている。一方、後の文では「後ろのブレーキ」といえば聞き手はその買った自転車のものであると容易に推測できるので定冠詞の the が用いられている。こうした冠詞の機能を理解し、文と文を自然につなげていけるようになること。
  - (5) I bought a bicycle. The rear brake does not work.
5. 例えば Taro is 18 years old. に続く発話としては、(6b) の方が、He が Taro を指していると解釈することにより (6a) に比べて先行する発話との意味的なつながりがよくなる。こうした代名詞のはたらきを暗黙ながら理解できるようになること。
  - (6) a. Taro is a high school student.  
b. He is a high school student.

#### 方略的能力

1. 例えば「太鼓」を表す drum がわからない場合に棒で叩く仕草をすることも1つの手段として考えられる。このような非言語的手段も使えるようになること。

2. 例えば trimmer という単語を知らない場合に, What do you call a hairdresser for animals? というように, 相手に質問して聞く手段を身に付けること。
3. 例えば「象」を表す elephant が即座に頭に浮かばない場合に, an animal which has a long nose のようにパラフレーズする能力を身に付けること。
4. 例えば政治の話のように話題となっている事柄の内容や語彙が難しい場合, 他の話題に転換するといった手段を用いられるようになること。
5. 即座に決定や返答ができない場合に, well や let me see などのつなぎ言葉を適宜使用できるようになること。

## A Survey of 'Japanese with English Abilities' Based on a Questionnaire for Public Junior High and High School Teachers of English

Miyuki NOJI \* · Kensuke EMURA \*\*

### ABSTRACT

Since the establishment of 'an Action Plan to Cultivate "Japanese with English Abilities"' by Japanese Ministry of Education (July, 2002), many attempts have been made to improve the English proficiency of Japanese people. It is not clear, however, what junior high and high school teachers of English think of 'Japanese with English Abilities.' The purpose of the present survey is to reveal it. A questionnaire with a 5-point scale form was administered to 67 junior high and 50 high school teachers of English during August to November of 2005. On the basis of the results, we discuss what they imagine with respect to 'Japanese with English Abilities', whether there is any difference between junior high and high school teachers, and whether we can say that they attach much importance on the grammar of English as is often pointed out as a recent tendency..

---

\* Division of Languages: Department of Foreign Languages

\*\* Doctoral Program, Tohoku University