

日本における 多読多聴の指導

Rob Waring [ロブ・ウェアリング] (ノートルダム清心女子大学教授)
訳・神田みなみ (立教女学院短期大学教授)

新しい語彙や文法を覚えるのは「意図的学習」の役目、多読は「コミュニケーション力をつけ、流暢さを高めるためのアクティビティ」であり、意図的学習段階で学んだ言葉をしっかり身につけるためにある。それでは実際には何をどういう順番で、どのくらい時間をかけてやればよいのか、具体的に考えてみよう。

1 多読多聴とは？

多読 (Extensive Reading: ER) は生徒が自然に本を読めるようになることを手助けするリーディングの指導法です。多読をするとき、生徒はテキストを速くスムーズに、しかも大部分を理解しながら、辞書なしで読みます。その目的は読みの流暢さ (reading fluency) や速さを身につけることであり、生徒がそのときの自分の力で読めるレベルで自然に読む練習をするものです。多聴 (Extensive Listening: EL) の原則もほぼ同様です。生徒はやさしくわかりやすい、しかもできるだけ自然な音声聞いて、スムーズに聞き取ることとリスニングスピードを身につけます。

2 多読と多聴をどのようにカリキュラムに組み入れればよいか？

●インプットとアウトプット

さまざまな範囲や種類がある外国語のカリキュラムですが、大きく分類して考えることができます。第一の分類は、インプット (リスニングとリーディング) とアウトプット (スピーキングとライティング) で分けることです。

第二の分類は、「意図的学習」によって言語「について」学ぶことに焦点を置いたタスクと、それに対して、コミュニケーションな状況で生徒が言語を「使う」「練習する」タスクに分けることです。

次ページの上の表に、これらの分類とアクティビティの例をあげます。

	インプット (リスニングとリーディング)	アウトプット (ライティングとスピーキング)
意図的学習	コースブックによる学習 辞書を用いた学習 フォニックス 単語カードを覚える 文法の説明	テスト ダイアログ暗記 発音練習 空欄穴埋め問題 語彙と文法の練習
コミュニケーション力と流暢さを高める アクティビティ	やさしい本をたくさん読む (多読) やさしいものをたくさん聞く (多聴) インターネットを利用した情報収集 テレビ視聴 ポッドキャストを聞く	チャット ディスカッション ディベート メール レポート プレゼンテーション スピーチ

●「意図的学習」がもたらすもの

「意図的学習」にはインプット練習 (単語を覚えること、英語を聞いたり読んだりして文法と発音の規則を学ぶこと) と、アウトプット練習 (言ったり、書いたりする文法や語彙のエクササイズをして理解を確かめること) があります。「意図的学習」の目的は、個別の言語項目についての知識をひとつひとつ積み重ねて、それらがどのように用いられるか「について」学ぶことです。このプロセスはレンガを1個ずつ積み上げて壁を作るように、新しい単語や文法ルールを覚えて「英語の壁」を構築するようなものです。通常は、コースブックや教科書など、新しい言語項目の導入に主眼をおいた学習教材を用います。例えば、学習者は make と do の違い、過去完了時制と現在完了時制の違い、much と many の使い分け、どのようなときにイントネーションを上げたり下げたりするのか、レストランで何と言えばいいのか、などを学ぶわけです。

ここで重要なことは、コースブックや教科書に出てくる言葉は、本来の文脈 (状況) に沿ったものではないということです。そもそも教えるとはそういうものなのですが、コースブックや教科書では、意図的学習のための説明や文法解説を、単語リストや絵を用いて、学習すべき項目がよくわかるように、文脈より切り離して説明します。これはまるでラジオを分解してそのはたらきを調べるようなものです。言語項目がどう使われるのかの規則などを学ぶことが目的であって、決して、文脈の中や、言語のほかの側面とともにその言語項目がどのように用いられるかを示すことではありません。意図的学習の目的は、言語項目について意味をふまえた使い方ができるようになることではなく、理論的抽象的意味で、それを「理解」し「統御 (コントロール)」できるようになることなのです。

そのために、言語学習は項目に分けられ、言語の「使用」からは切り離されてしまいます。ひとつの項目を学び、ルールを覚え、それを使って練習問題ができたとなったら、次の文法項目、次のユニットに移ります。意図的学習の根底にある理論は、もしレンガのように言語を一項目一項目学習していけば、生徒たちは自分たちの「英語の壁」を積み上げることができるというものです。

●「コミュニケーション力を養い、流暢さを高めるアクティビティ」がもたらすもの

一方、「コミュニケーション力を養い、流暢さを高めるアクティビティ」は、意図的学習を補完するものです。日常生活で実際に読んだり聞いたり書いたり話したりする状況を反映したコミュニケーション的な文脈で、言語「使用」の練習をする機会を生徒に与えます。例えば、言語項目などに意識を向けずに、生徒が物語をすらすら読む、チャットやメールでメッセージを伝えるというようなことです。

コミュニケーションと流暢さを高めるアクティビティをする場合、その焦点はコミュニケーション的な意味のある言語練習や言語使用にあり、言語項目にはありません。例えば、生徒たちはテキストの内容を楽しみながら読みに集中し、夢中になって自分が読んでいるという意識もなくなることもあるでしょう。誰でも、本や映画に没頭して、時間の感覚がなくなり、読むことをやめられなくなるような経験があるものです。研究者はこの状態を「フロー (flow)」と呼びます。多読や多聴の目的は、学習者にこのようなフロー体験をしてもらうことです。

●言語を使えるようになるためには両方が必要

例えるならば、「意図的学習」は教習所で交通規則を学び、教習所という安全で限られた環境で運転の仕方を覚えるようなものです。「コミュニケーションと流暢さのアクティビティ」は、実際に道路や街に出て、刻一刻と常に変化する状況に対応しながら、教習所で覚えたことを実践に移して運転するようなものです。上手に運転ができるようになるためには、その両方が必要のように、私たちがある言語を使えるようになるためには「意図的学習」と「コミュニケーションと流暢さのアクティビティ」の両方が必要なのです。

日本の学校では、意図的学習ばかりを行い、コミュニケーション的なアクティビティをしていない場合が多いようです。それはまるで、生徒に完成図を知らせずにジグソーパズルを渡すようなものであり、また、自動車の運転を教習所だけで学ばせて外に出さないようなものです。

この不均衡によって、生徒たちは個別に学んだ知識を実践に移す機会が持たず、現実の流動的なコミュニケーション的な状況で、読んだり、書いたり、話したり、聞いたりすることを難しく感じてしまいます。これでは生徒たちは決して運転が上手になりま

せん。生徒が現実のダイナミックで流動的な状況で、読み、書き、話す、聞くなどをしようとしても、レンガをひとつひとつ積み重ねてでき上がった「英語の壁」が簡単に崩れてしまうからです。レンガはただ重ねられているだけで、セメントで固められていないためです。

多読と多聴は、グレイディッドリーダーズやポッドキャスト、映画、ウェブページ、eメール、携帯メッセージなどに現れる実際のコミュニケーション的な言語の中で、学習者がひとつひとつ意図的に学習した項目（文法や語彙）が組み合わさって、どのように使われるかを知ることができます。言語が実際にはどう使われるかという感覚を身につけるためには、大量のリーディングが必要です。

研究の結果、コースブックでは単語をうまく体系的に復習できないことがわかっています。それはコースブックがユニットごとに新しい言語項目を導入することに主眼があり、一直線に進むような構成になっているからです。生徒が様々な単語と文法などがどのように一緒に使われるのかを深く理解できるように、言語項目を繰り返し学び、復習するようにはなっていないのです。それに対して多読と多聴は、言語が実際にどう使われるかがわかるセメントのような役目を果たします。

3 多読多聴でどのくらいの量をインプットすればよいのか

では、どれくらいの量を読んだり聞いたりすればいいのでしょうか。研究によれば、自分のレベルのグレイディッドリーダーズを週に1、2冊を読むべきということになっています。このペースで読めば、ある単語を忘れる前に本の中で繰り返し出会うことになり、知識がセメントのように固まるのです。

また別の研究の結果では、単語や文法項目についての知識を、ある一定のレベル (threshold) に達して初めて使えるようになることもわかっています。つまり、単語や文法がどう一緒に用いられるかを十分に知り、自分で使えそうだと感じるまでは、話したり書いたりするというコミュニケーションの場で使えるようにはならないということです。

多読と多聴は学習した知識を深める燃料の役目を果たし、知識をある一定レベルに到達させて、自分で使えるようにする手助けをします。つまり、多読と多聴によって、話せたり書けるようになるのです。別の言い方をすれば、生徒が多読や多聴によって、使いたい言語項目に十分な回数出会うことがない限り、コミュニケーション的なスピーキング力とライティング力をつけることは不可能です。

コミュニケーション的なアクティビティ、例えばチャットやレポート作成などを行うことによって、生徒は知識を総動員して、その場でスピーキングやライティングが上手でできたかを判断することができますし、またどこで間違えるのかが明確になります。コミュニケーション的なスピーキングやライティングのアクティビティは、生徒に自分は何ができて、何ができないかを気づかせてくれます。こうして、どういった知識が不確

かで、さらに意識して学ぶ必要があるかがわかるのです。自分のエラーを意図的学習で修正し、再び、コミュニケーションなアクティビティで試して、また気がついた間違いを再び学習するという循環ができて上がります。

以上のことから、言語学習プログラムは、単語と文法についてのとりあえずの知識を与え、理解したことを確認するという、意図的学習を行う時間をとるように計画すべきです。そしてその後に必要なのが多読と多聴で、学んだ知識を試し、深めることです。そうして、言語知識が一定のレベルに到達でき、ライティングとスピーキングで実際のコミュニケーションな言語使用ができるようになるのです。意図的学習と多読多聴を組み合わせない言語学習プログラムでは、このような言語習得のサイクルを得ることはできません。

4 多読を始める前にやるべきこと

●生徒のニーズを特定し、語彙と文法の基礎知識を教える

言語学習のカリキュラム開発でまず最初にするのは、生徒の言語的、教育的なニーズを特定することです。これがわかると、これまでに述べた事柄に配慮したカリキュラムを作成することができます。

まず、インプットとアウトプットのアクティビティのバランスを取ることが必要です。次に、英語を「学習すること」と、「学習したことをコミュニケーションに実践すること」にアクティビティを振り分けます。

初級レベルの生徒は週末の出来事についてeメールを書いたり、チャットをすることは無理で、ごくごく簡単な絵本しか読めないでしょう。したがって、少なくとも最初の段階では語彙と少々の文法事項についての基礎知識を得るのに時間をかけて、その後読み始める必要があります。

●フォニックスを教える

多読と多聴は、どのような言語学習のカリキュラムにおいても極めて重要なものであり、生徒や児童が基本のフォニックス（音とスペルの関係）、単語、その後は文章で聞く練習を終えた程度まで学習したら、すぐに導入できます。まずはフォニックスのリーダー、そしてその後は通常のリーダーを用いて、文章を黙読することで始められます。こうしたリーディングは、最初はクラス内で実施すべきで、教師が児童に適切なレベルの本を読ませて、理解できているかどうかを確認することができます。それができてから、児童に本を家に持って帰って読むように指示すればいいのです。

多読多聴を始める前に、英語の基礎的知識が必要です。まずはフォニックスで学ぶとよいでしょう。英語の発音と奇妙なスペリング（つづり）をマスターするには、ア

ルファベットを判別し、それを発音できるようになる必要があります。日本語には規則正しいつづりと音の対応があり、ひらがなとカタカナはいつも同じ音に対応します。「き」の発音は常に /ki/ です。しかし、英語にはこのような一対一の対応がなく、さらに、/θ/ や /ʌ/ などの日本語にはない発音がたくさんあります。また英語は、モーラ拍*言語ではなく強勢拍言語であり、英語を学ぶ日本人生徒はまったく新しい発音システムと新しい音とスペルの両方をマスターしなければなりません。

ですから、日本人の生徒は最初に英語の単語の発音を学ぶフォニックスから、英語学習を始める必要があります。ところが、多くの教師が最初にアルファベット学習から始め、「ABCの歌」を教えています。現実生活では、生徒がアルファベットを言う必要があるのは、単語を書き記すために単語のスペルを確かめるときだけなのに。それよりもっと重要なのは、pencil は /pensl/ で、tree は /tri:/ と単語を発音できるようになって、英語のスペルと単語の対応をマスターしていくことです。

フォニックスを教えなくても、文字の発音ルールを理解できる生徒もいます。でも多くの生徒はフォニックス学習なしで理解できませんし、できても簡単にはありません。害になるわけでもなし、リーディングやリスニング能力が伸びない場合もあるのですから、すべての日本人生徒がフォニックスから始めるべきです。フォニックスをやるもうひとつの理由として、スペルを書く能力が向上することがわかっています。

●視認語彙（サイトワード）を増やす

児童が文字を学び、文字の組み合わせと単語の発音ができるようになったら、まず読むよりも前に、フラッシュカード、ゲームなどで聞いたり言うことに焦点を置いて、一目でわかる視認語彙（不規則発音のものよりも、発音とスペルの規則性のある単語を最初に）を身につけさせる必要があります。数百の英単語の視覚認識ができるようになったら、今度は、文脈の中でどのように単語が発音されるか、教師が読んで聞かせるとよいでしょう。教える側は、まず規則的なスペルの単語 (cat, pig, happy) から不規則なスペル発音の単語 (shoe, table, take) へ進み、それから文字の組み合わせの発音 (string, church, throw) を一段階ずつ、前の知識に追加しながら学ばせます。

本を教室のスクリーンに大写しに見せて、先生が物語をクラス全体に向けて読んであげてから、児童が声を合わせてリピートすることもよい方法です。大事なことは、やさしい教材からひとつひとつ単語を生徒が発音するのを、教師が聞く時間をとることです。そうして、どの生徒が音とスペルの関係に苦労しているのか、どの生徒が大丈夫なのかがわかります。クラス全員の前で生徒に読ませるのは、いいやり方ではありません。その生徒が恥づかしい思いをするだけでなく、他の生徒には英語の下手な発音を示すことになってしまいます。最悪なのは、単語に振り仮名をつけることで、英語の単語をますます日本語式に発音させることになります。生徒が基本の単語とスペルの対応をマスターしてから、語彙学習、そして少々の文法学習へと進めばいいの

*子音と母音の組み合わせごとに一拍になる。英語は強勢（音のストレス）ごとに一拍となり、日本語にはない弱音節がある。

です。

ここで少し時間をとって、理想的なカリキュラムでの文法の位置を明確にしましょう。日本では、よく文法は言語の中心にあって、語彙は「主語 S」「動詞 V」「目的語 O」という枠に入るものと考えられています。これは例えば、木の幹や枝が土台になる文法で、根底にある文法規則にのっって適切な場所に葉っぱである単語を差し込めば、ひとつの木つまり文章が完成するというものです。一例を挙げれば、SVOO という構文では *John gives Mary a pizza.* のように主語、動詞、間接目的語、直接目的語が必要です。この文法重視の言語観では、続いて、文法規則を用いて生徒たちは、*Mary was given a pizza by John.* や *Did John give a pizza to Mary?* といった文に変換できることとなります。

少なくとも表面的には、基本的な文法規則を教えて、それから必要に応じて単語を当てはめていくというやり方は、言語を教える方法として合理性があるように見えます。しかし、最近の研究で、これがまったく違うことがわかりました。文法は言語の中心ではないのです。言語の核となる要素は、語彙文法的関係と単語の特性から出てくる「意味」なのです。例えば、先ほどの SVOO の構文 *John gives Mary a pizza.* でどんな単語でも入れられるわけではありません。そうしたら、*Trees speak gold to video.* や *Colorless green ideas sleep furiously.* のような意味がない文ができ上がってしまいます。

文の主要な部分は動詞です。動詞の特性によって、どのような主語、どのような目的語が可能か決まります。*John gives Mary a pizza.* では、物を「与える」ことができるものだけが主語になることができます。*John* はこの文の主語になりますが、*lunchbox* や *window* をこの文の主語にはできません。そして *John* が与えることができるものしか直接目的語になりません。*John* は *pizza* を与えることはできませんが、*window* や *sunshine* を与えることはできません。こうして、文の構成つまり文法はひとつひとつの単語の意味の特性と、それらの語彙文法的関係から決まるのです。

生徒が言語をマスターするには、単語と接するかなりの経験値が必要です。単語の特性を理解するだけでなく、いま説明したように文法的、そして意味的に単語がどう結びつくかを知るためです。*yellow car* はよくても *blonde car* とは言わないし、*make a mistake* とは言いますが *do a mistake* はありません。コロケーションと言われますが、これら意味的關係は教えることができないことが多いのです。なぜ *beautiful woman* がよくて *handsome woman* がダメか、「紅茶が弱い」でなくて「紅茶が薄い」と言うのか、そうしたものに規則性がないからです。

ですから、カリキュラムを提示するときには、教師が「文法」ではなく、「語彙」が中心的位置を占めることを知っていることが重要です。多くの教師が冠詞、前置詞、接続詞、さまざまなタイプの動詞、などを教えることが文法だと思っています。しかしそれらは単語の語彙の特性なのです。本当のところ、「純粋な」文法は時制、関係節と基本的構文くらいで、ごくわずかです。

さらに教師は、生徒が *would you mind if I...* や *it doesn't matter* そして *by the way* のような単語の組み合わせに接してその意味を理解できるようにしなくてはなりません。

ん。これらはみな、よくある語句であり、個々の部分に分解することはできません。ネイティブはこれらを *would + S + mind + if + V* というような分解したパターンとしてではなく、ひとまとめで頭に蓄積しています。教師はこういう表現を部分部分で分けて解説しがりますが、実際はひとまとめで学んだほうがいいのです。時には教えることを止めて、生徒にひとりで学ばせることが必要です。多読や多聴といった意味重視のインプットを大量に行うことで、生徒はこれらの語句の理解ができるようになるのです。

簡単な文章を声に出して言えるようになったら、静かに読むことを始めるべきです。クラスで全員が一緒に読むのではなく、自分で選んだものを読むことによって、リーディング技能を伸ばす時間になります。ひとりひとりの生徒は下記の READ 原則で読めるレベルを自分で選びます。

Read something (読みましょう)

Enjoyably with (楽しく)

Adequate comprehension, so they (ちゃんと理解できるものを)

Don't need a dictionary (辞書なしで)

それには、今読んでいる本の単語の 95～98% (固有名詞を含む) を知っている必要があります。そして立ち止まることなく、ほとんど全部を理解しながら読むことが重要です。そうすれば、生徒たちは夢中になって本を読む「フロー」状態に近づくことができます。読むものを選ぶときには、その内容を理解できるか、そして適切な速さで読めるかどうかを確認する必要があります。それができれば大丈夫ですし、ダメならばもっとやさしい本を選ぶべきです。週に 1、2 冊のグレイディッドリーダーズは読みましょう。単語や構文や文法に忘れることなく繰り返し出会い、頭の中に入り入れるために必要な読書量です。

上記の READ 原則で本を選んでいれば、生徒が読んだ本の理解をテストする必要はありません。本の内容のおおよそを理解して読んでいることはわかっているからです。教師にとって問題となるのは、生徒が本当に本を読んでいるのかを知ることです。そのひとつの方法として、ブックレポートに記入させたり、他の生徒に本の説明をさせたり、本の発表をさせる、などがあります。

あるいは、何千冊ものグレイディッドリーダーズについての設問がある *mreader.org* というオンラインウェブサイトを利用する方法もあります。教師がアカウントを取得して、生徒の ID とパスワードをアップロードします。これらを生徒に教えて、生徒は自分でログインして、読んだ本を選んで質問に答えるという仕組みです。10 題の質問が 40 題のストックの中からラ



<http://www.mreader.org> のトップページ

ンダムに選ばれるので、複数の生徒が同じテストを受けてもみな違う問題になります。そして、6割正解でテストに合格すると、システム上に読んだ語数が記録され、本のアイコンが生徒専用のホームページに載ります。教師はログインすれば個々の生徒、あるいはクラス全体の進捗状況がわかります。

多読は基本的には新しい語彙や文法を覚えるためのものではありません。それは、既に述べたように「意図的学習」の役目です。多読は「コミュニケーション力をつけ、流暢さを高めるためのアクティビティ」であり、意図的学習段階で学んだ言葉をしっかり身につけるためにあります。多読は英語学習の時間全体の20～40%を占めるべきです。

中級レベルの第二言語学習者は分速80～120語で読んでいますが、これはネイティブの分速200～250語にはるか遠く及びません。初級レベルの生徒はもっとゆっくり読んでいますから、読書スピードを上げることはとても大切です。読書スピードを上げるには、生徒は単語がほぼ全部わかる非常にやさしい本を読む必要があります。わからない単語が多すぎる場合は、読書スピードが下がってしまいます。

どのようなカリキュラムを計画するのであれ、多読と多聴のプログラムを組み込む準備が必要です。そのためには、本の貸出し方法と生徒が何を読んでいるかをモニターする方法を決め、適切な多読用図書館のライブラリーを構築することが大切です。その詳しい方法は国際多読教育学会による「多読指導ガイド」(http://erfoundation.org/ERF_GuideJ.pdf)をご覧ください。

生徒のニーズに応えることはすべてのカリキュラムにとって重要で必須の部分になります。一部の教師は、生徒のやる気を起こさせれば、自然に生徒は読むのが好きになると信じています。しかし、課外で好きに読んできなさいという指示をしても上手くいきません。実際、最も意欲のある生徒でも極めて多忙であり、彼らに週1時間読む時間を余分に見つけさせるのは難しいことです。つまり、やる気のある

生徒でもたくさん読めないのに、やる気のない生徒たち（こちらのほうが多いのが普通でしょう）であれば当然、読むことはよいことだとわかっていても、自由に読むということになれば読むはずがありません。

私の経験では自由に読むように言われた生徒は、3、4カ月にせいぜい1冊で、ほとんどが何も読みません。読むことを義務づけた場合も、あまりチェックが厳しくない義務づけた量の50%だけで、(mreader.orgを利用、読書量を成績に入れるなどの)より厳しいシステムにしてようやく課題とされた量の100%を読みます。したがって、読書課題は必須として、成績評価に入れるべきであり、そうして初めて、生徒たちはそれが重要で価値のあるものだと感じるのです。もし、読むことが必須ではなく、読みただけ読むとしたら、英語の読書はテストほど重要ではないことになります。生徒たちはテスト対策のために「コミュニケーションと流暢さのアクティビティ」をしないで「意図的学習」のほうに専念することでしょう。

5 多読多聴を導入する時期は？

以上のことから、多読多聴は小学校からも導入できるわけです。まずは、児童がフォニックスを少しと、少しの語彙、そして基本の語順などのいくつかのやさしい文法項目を学んでからです。自分で読むものを選んで、多読多聴ができるようになるには、この準備の勉強は5、6カ月くらい必要ですし、毎週どれくらいの英語授業があるかによりますが、1年はかかるかもしれません。

生徒が英語をマスターするには、できるだけ早期に英語学習を開始すべきだという理論を主張する人がいます。早くから英語に接すると、臨界期が終わる前に自然に英語の音声システムを身につけることができるという考えです。臨界期の終わりとは、人生の中で脳が側生化するときで、脳の効率的な処理のために右脳か左脳のどちらかに一部の機能が分かれていく時期のことです。その結果、ネイティブ並みに外国語を含む第二言語を身につける能力が、発音では7～9歳、文法では11歳頃を過ぎると失うということで、早く始めたほうが良いという主張につながるのです。

研究によると、英語学習を早く開始するのはよいことだとわかっていますが、効果を上げるには最低限の英語への接触がなければなりません。大部分の小学校低学年の生徒は英語に週1回接していますが、これはネイティブ並みの英語力をつけるにはまったく効果はありません。少しは英語が上達するでしょうが、でも週1回の英語授業を早期から始めることが、もっと遅くから週2、3回の英語授業で始めるよりもちゃんと効果があるという根拠はほとんどありません。しかも、英語はリーディング、リスニング、チャットや映画鑑賞のようなインプットだけでは上達できません。スピーキングやライティングのように言語をインタラクションで使う必要もあるのです。

もし、私たちみんながネイティブ並みの英語力を持つコミュニティを築きたいので



『多読指導ガイド』（国際多読教育学会編）
下記 URL から PDF が無料でダウンロードできる。
http://erfoundation.org/ERF_GuideJ.pdf

あれば、日常的に学校で英語を用いる必要があり、毎日数多くの授業を英語で行い、そして、学校の外では多くの英語話者のいるコミュニティのサポートが必要です。

こういう社会は、シンガポール、ナイジェリアなどに存在しますが、予測できる将来、日本に登場する可能性はないでしょう。日本はほとんど単一言語の国であり、教室外で英語に接することはまったくありませんし、この状況も変わりそうもないからです。もし、何か変化があるとすれば、中国からの移民が増えていき、将来、この国で英語よりも中国語のほうが重要だということになるかもしれません。

日本の社会では、平均的な店員、農家、主婦、料理店主や会社員などは、今も、また近い将来も、英語を「本当には」必要とはしません。一部の精力的なビジネスリーダーや専門的研究者などは英語を必要とするかもしれませんが、それでも、毎日必要なわけではありません。政府は東京オリンピックのためにもっと英語を話せる人を増やす必要があると言っていますが、一都市の1カ月間、そして外国人旅行者が行くところだけのために、全部の生徒が英語を勉強するようなカリキュラムを組むとしたら、それこそおかしなことです。たった1%を99%よりも重視するようなもので不合理です。私たちの教育システムでは他にたくさんの緊急の課題があります。

ですが私は英語をやめたり、減らしたらいいいと言っているのではありません。外国語を学ぶことは知育によいことだとされていますし、より知的でより柔軟な考えの社会を作り出します。

ただ、政治家が考えていることとは別に、私たちの社会が本当に何を必要としているかについては、現実的になる必要があります。文科省は早期英語教育がいいと考えていますが、実際は学校だけでなく社会全体を大きく変えないことには、普通の日本人の平均的英語能力には何も変化を起こせません。1日に2、3コマの英語授業を加えれば生徒の英語能力は向上するでしょう。しかし、既にびっしりある授業時間割にこれらの英語授業を追加するか、数学、科学や社会といった科目を削ることになります。多くの科学や数学の教師、親たちには不評でしょうし、当然、生徒たちも不満を持つはずで、英語の授業を増やすことは魔法のように簡単にはいきません。テクノロジーで成り立つ現代に、科学や数学の科目は減らすよりも、増やすべきだという主張にも合理性があります。

英語を少ししか学べなくても、数学、歴史や科学を少しかじることと同様、誰にとっても得るものはあります。少し学べば、英語が好きで英語を使ったキャリアに進みたいと思うかどうかわかります。ただ、英語を専門にしたいと思うか思わないかに関係なく、英語学習には授業での大量の英語のインプットが必要なのです。

多読多聴は英語学習への愛を育むひとつの方法です。多読多聴はレベルの高い英語話者が多い社会を作り出します。そして、教室外でも英語に接する機会が増えるようになれば、もっと英語の授業を増やし、もっと低い年齢から英語学習を開始させるなど、本当に私たちの教育システムを変革する必要が出てくるでしょう。