

**NO.100
SPRING
1994**

英語展望

ELEC BULLETIN

[特集] 英語教師の素養

—コミュニケーションのための英語教育をめぐして

英語教師のあり方をめぐって

伊部 哲

英語教師の英語力

田辺洋二

The Japanese English Education System
and It's Teachers

Charles Browne

英語教師の海外研修

関 典明

パネル・ディスカッション 21世紀への英語教育

小池生夫／鳥飼玖美子／R. ジュペ／和田 稔

教育文法と第二言語習得における意識化の問題 田中春美

アメリカの人種と民族

國弘正雄

The Bookshelf of American Youth

Sherman Lew

特集 英語教師の素養

——コミュニケーションのための英語教育をめざして

英語教師のあり方をめぐって	伊部 哲	10
英語教師の英語力	田辺洋二	16
The Japanese English Education System and It's Teachers	Charles Browne	20
英語教師の海外研修 ——エдинバラにおける私自身の事例研究	関 典明	26

1993年度 ELEC 英語教育研究大会報告		
パネル・ディスカッション 21世紀への英語教育 …小池生夫／鳥飼玖美子／R. ジュペ／和田 稔	2	
実演授業 大妻多摩高等学校1年生の授業 教師・生徒共働型の授業を目指した取り組み	伊藤正彦	42
シンポジウム オーラル・コミュニケーションのための「環境」作り …田口 徹／久保野雅史／内田勝夫／関 典明	33	
現場レポート 武生東高校「国際科」公開授業を参観して	久保野雅史	40
アメリカの人種と民族 (29)	國弘正雄	48
英語教育の情報と資料 (39)		
教育文法と第二言語習得における意識化の問題	田中春美	55
The Bookshelf of American Youth (4) A Politically Correct Reading List	Sherman Lew	60
教室の中の異文化理解 Psychological Discomfort	平野靖雄	65
新刊書評：『学習文法論』	織田 稔	68
Perspectives on Second Language Acquisition	神保尚武	69
新案紹介：『ストリーテリングのすすめ』	橘 俊一	70
『教室英語表現事典』	小林ひろみ	71
『これが、私の英語です』	伊村元道	71
展望通信		72

パネルディスカッション

21世紀への英語教育

パネリスト：小池生夫（慶應義塾大学教授）

鳥飼玖美子（東洋英和女学院大学助教授）

ロバート・ジュペ（文部省ALTアドバイザー）

司会：和田 稔（明海大学教授）

和田 本日は非常に大きなトピックですが、21世紀を見据えた英語教育のあり方を多角的に検討し、話し合っていきたいと思います。新しい学習指導要領が中学では全面実施され、高等学校では1994年度より学年を追って導入されていきます。また、小池生夫先生を座長とする「外国語教育の改善に関する調査研究協力者会議」の報告が先ごろ発表され、これから英語教育への指針と方策が示されています。それから、急速に伸びております外国人指導助手(ALT: Assistant Language Teacher)，こういう具体的な事柄をふまえて各パネリストにお話しいただき、最終的には意見を焦点化し、英語教育についての方向性が示されればと考えています。

国際理解から国際交渉能力養成へ

小池 これからの英語教育で最も大事なことは国民に世界観を持たせることだと思います。世界の諸国、諸民族に対応するために国際理解からさらに一步進めて国際交渉能力を持たせることだと思います。当今、国際理解のために外国語教育の充実をはかる必要があることや外国語教育の主たる目的としてコミュニケーション能力の養成をはかるといったことについては、ほぼ国民の合意ができていると考えています。しかし、今後はさらに国際交渉能力を持つことが重要になる時代であ

る、私はそう考えたいのです。

国際理解教育で心配する問題は受け身の態度にあると考えています。外国のことは理解しようとするが、日本のことは外へ出さない、あるいは出ない。これは、言ってみれば日本人の特性、日本の歴史そのものです。国際理解は相手の立場を理解し、こちらの立場も理解してもらうという両面があるのですから、積極的なコミュニケーションをはかる態度の養成には諸外国との交渉能力も入ると思いますが、それでもなお、伝統的な日本人の受け身文化のラインに乗っていて、交渉能力である語学力、交渉のストラテジーを含んだ交渉能力が重視されないのではないかという心配がある。ここで、わざわざ国際交渉能力という新語を持ち込んだのはその心配を払拭すべく皆様とディスカッションをしてみたいと思ったからです。

コミュニケーションのためには言うまでもなくコミュニケーション能力が必要ですね。それから、能力があっても黙っていてはダメで、学習指導要領にありますように積極的にコミュニケーションをはかる態度を養成する。そのためには、オリジナリティのある考え方を順序立ててする能力を作らなければならない。コミュニケーションを展開するストラテジーの養成をはかる。その根本には、日本人自身と世界への理解が必要になってくる。こういう能力を小学校から大学まで一貫して作っていく必要がある。そして生涯学習教育、学校教

育を終えた大人の教育にも取り入れたい。国際理解教育を前提に国際競争力を付けるための質と量との展開である、そう思います。

このような方向は、我が国だけでなく多くの先進国、発達途上国、諸々の国が国家政策として考えています。個人個人が国際競争力を付けることが国家の発展にとって重要なことだという認識を持っているからです。この認識については、我が国は遅れている、むしろ孤立化していると考えています。

多様な外国語教育の推進

もう一つの課題としては、これまでの外国語教育は圧倒的に英語でしたが、これからは多様な外国語の修練をする必要があるということです。これは、国家が国民に割り当てるわけにはいかない、何パーセントは何語だと決めるにあたり国民一人一人の希望に基づいて外国語を修練することになりますが、国民の理解のもとに多様な外国語を学校教育および生涯学習教育に導入する。国として多様な外国語教育を政策として推進し、多くの国民が一人2つくらいの外国語をマスターする、その方向を進めるべきだと思います。自分の国の言語である日本語、そして国際的競争力を持つうえで最も有効な言語である英語、さらに自分の関心によってもう1つくらいの外国語の修練をする。

国としては、目的、カリキュラム等、国民の理解のうえ、学習指導要領その他で政策として反映させる、そういうふうに考えています。

外国語教育とともに、我が国の言語である日本語教育をますます盛んにさせることも大事です。現在、世界で約4百万の日本語学習人口がありますが、それを発展させ、できれば億単位、1億人を越える世界の人々が日本語を身につける。そうなることは相互交流の視点からも望ましいことです。

以上の考え方の土台になっているのは、はじめに申しましたように世界観の問題、あるいは地球社会を考えることと言えるかと思います。つまり、現在の様々な問題、人種差別、民族間の問題、貧困、南北問題、自然環境の破壊、あるいは男性と

女性の問題、これらの問題については外国語教育を通して教えないければならない分野が大変多いと思います。しかしながら、外国語教育だけでは成り立たないわけですから、まず国語教育ですね、それから社会科等を中心とする教育、あるいは芸術等を中心とする教育、そして理数科等を中心とする国際教育を推進していく必要がある、そう考えております。



小池生夫氏

構造改革のための総合政策

それでは具体的にどうするのかということですが、一言で言いますとこれからの外国語教育は構造改革をはかる必要があるというのが私の考えです。これまでの外国語教育は、明治以降の近代化政策上外国の理解、文章を通しての理解が主でした。欧米の文化の中で我が国に適切と思われる部分だけを切り取って導入してきた。それは日本にとってはよいとしても世界的視野から見れば必ずしも妥当ではなかった。当然そのツケは第二次世界大戦などできていると思っています。

様々な面を含めて構造改革をする必要がありますが、それは決してワン・パターンなものではなく、総合政策でなくてはならない。文部省の協力者会議（小池生夫教授を座長とする「外国語教育の改善に関する調査研究協力者会議」）が文部省にご報告しました「中学校・高等学校における外国語教育改善の在り方について」が一つのサンプルになります。今後、時代の発展とともにいろいろ付け加えられたり、あるいは修正されたりすることになっていくと思いますが、37項目にわたる諸提案は有機的に関連しあって効果を発揮するようにならなければなりません。ですから、これから15年くらいは効果あらしめるようにしていき、その後はさらに変化、

発展させる、そう期待しています。

この報告の最後のところで外国語の学習開始年令の問題をとりあげ、報告書の中で唯一両論併記の結論となっています。小学校において外国語教育をやる、やらない、それぞれの意見、メリット・デメリットがある。しかも現実の具体的な行政の問題を含めると結論が出せる状態はない。したがって、さああたっては実験研究をやっていく必要があるということです。既に文部省は昨年より着手しており、現在ご存じのように大阪市、千葉県東金市の公立小学校、鹿児島大学附属小学校等において実験研究を進めておるわけです。私も文部省の委員としてこれら全ての学校を訪問し、授業を直接見せていただいたら、アドバイスをしております。文部省としましては、さらに12校増やして研究を拡大することになっています。

この面でヨーロッパのEC諸国は先行しており、10年以上前に小学校において英語教育の実験研究に着手し、現在は研究段階を過ぎて実施数段階に入っています。さらにあらげりですが取り入れている、あるいは間もなく取り入れるのが中国、韓国、あるいは東南アジア等という状況にあり、先進国である我が国ははるかに遅れているというのが現状であります。

小学校に外国語教育が導入されることになると当然のことながら中学校、高等学校の外国語教育内容の見直しは必至となり、学校教育課程全体も見直しを迫られます。そうなりますと外国語教育に対する政策上の構造は変化せざるを得ない、そうしないと日本はやっていけなくなるという危機感すら私はおぼえています。

様々な課題への対応

そのほかに、この報告にある総合政策を実施するにあたっては、国際理解の精神を養い、体験教育等を通して積極的なコミュニケーションの態度を養うことが基本になるかと思います。学校教育および生涯学習教育、これは今後ますます重大になりますから、国民全体に対する外国語教育、技術および内容、教授法・教材、システム等について是非とも開発する必要があり、ますます充実・

拡大しなければならない、そう考えています。

また授業法の改善、外国語の種類の拡大、機器の利用、JETプログラム、教員養成、国および県レベルでの研修の充実、入試の改善等々、様々な問題への方策をこの報告では取り上げております。臨教審における我が国の教育の一大方針である個性化・自由化をはかるということ、つまり個人の特性に応じて充実させるということ、加えてグループ、教員集団の個性化の問題、あるいは自由選択、50分授業にこだわらずに25分の授業を行なって授業回数を増やす、集中訓練など、その他いろいろなテクニックがあると思いますが、そういうことを提案しているわけです。

コミュニケーションとは何か？

鳥飼 小池先生から21世紀を見えたスケールの大きなお話を伺いましたので、私は切り口を変えて各論のようなものをお話したいと思います。

まず、私の話の前提としてご理解いただきたいことが2つあります。一つは英語教育全体を見通したとき、中学・高校が一番肝心な時期であると強く思っていることです。第2番目は、「コミュニケーションのための英語教育」ということは是非とも必要なことで、この方向に行くということは当然であると考えている点です。コミュニケーションに使える英語でなければこれからの日本は立ち行かない、危機感を持っておられるという小池先生のお話に私も同感ですが、先の二点を前提とした上でここであえて皆様に問題提起をしたいと思っています。

それは、コミュニケーションというものが一体何なんだろうということです。中学校、高等学校の先生方の集まりに私も時折よんでいただきますし、現場での悩み、一体どうしたらいいんだろうという声も聞かせていただいています。そのときに感じたことですが、コミュニケーションということをあまりにも狭く解釈しすぎてはいないでしょうか。“コミュニケーション”イコール日常会話、あるいは対話でなければいけない、そう考えてはいないでしょうか。

話す・聞くはもちろんですが、読むこともコミュニケーションであり、書くこともコミュニケーションの一つの形態ではないのか、と私は考えています。

国際社会におけるコミュニケーション

これから21世紀に向かって、日本という国が自ら超大国、あるいはミニ超大国をめざさなくとも、国際社会でどうしても一定の地位を占めてしまっているわけで、他の国と没交渉ではいられない。そして英語とは関わりたくないと思っている子供がいるとしても、大人になったあ까つきにはおそらく英語と無縁でいられないだろう、そういう状況に日本は来ていると思います。そのときに今の子供たちは英語で——出来ればさらにもう一つの外国語ということもあるでしょうが——コミュニケーションをしなければならない立場に置かれてしまうと思います。

その場合日常会話のレベルのことなら何とかこなすことは不可能ではない。しかし問題は、先ほどの国際交渉能力ということになります。私なりに解釈させていただきますなら、自分の言いたいことを言うのはもちろんのこと、相手から発信される情報や意見を正確に理解・把握し、そのうえで冷静かつ論理的に自分の主張を行なうことが国際的な交渉能力だと思います。それを外国語で行なうということは至難の技なわけで、とても一朝一夕に出来ることではない。そのためには、単なる会話だけではなく、十分に読み、そして書く必要がある。それを忘れてはいけないのではないか、そう考えています。

長い間、会議通訳者として国際会議の様々な舞台での日本人の姿を見てまいりましたが、肝心のところで引いてしまうことが多い。明らかに理不尽なことを外国人から言われても、そして客観的に見て、事実や理解が間違っている場合でも我慢して飲み込んでしまう、何となくあいまいにその場をやり過ごしてしまう日本人の代表にどれだけ隔靴搔痒の思いをしたことかわかりません。その時は黙っていて、後になって「分かってないんだよな、日本人はそうじゃないのに」と言っても、

まさしく後の祭りなわけです。ですから私はその場で冷静に、堂々と反論できる能力を国際交渉能力として位置づけたいと思います。最近大分変わってきてはいますが、「"No"と言える日本人」と

言ってもただ"no"と言うだけでなく、なぜ自分は"no"と思うのかを説明する、代案としてこうしたらどうだろうかというところまで踏み込んだ発言ができる能力が不可欠です。そのためには、厚い土台が必要ですし、かなりの積極性が要求されると思います。



鳥飼玖美子氏

総合的に4技能を学ぶこそ重要

国際的なコミュニケーション、異なる文化間でのコミュニケーションのためにこそ中学、高校の基礎作りが重要になってくると思います。よく、日本人は読み・書きは出来るが、しゃべるのは苦手だと言う人がいます。ところが中学、高校の教育を経てきた大学生を見ていますと、読み、書きが出来るなんてとんでもない、という気持ちになることがあります。一昔前に比べ、発音はやや良くなったり、リスニングも非常にとはいいませんが少し良くなったり。話すことはあまり良く出来ない。しかしそれでは読み、書きは抜群かというと、決してそうではない。もっと読み、もっと書かなければいけない。相互に十分関連づけた中で4技能を学んでこそ本当のコミュニケーション能力が養成されると言えるのではないかと思います。

それでは具体的にどうしたらいいのか。例えば「オーラル・コミュニケーション」の時間に何をしたらいいのだろうか、という声がよく聞かれます。その場合、読むことがあっても構わないのでないでしょうか。生徒に興味のあるまとまったものを読ませ、それに基づいて、レベルは低いかもしれませんのが何とかディスカッションをする。

初步のレベルのディベートをさせてみる、あるいはスピーチをさせてみる。常に会話ということに絞る必要はない、と考えています。読んでから書く、書いたことをもとに話す、というようにコミュニケーションを総合的に教えることも出来るのでないでしょうか。

中学、高校の難しいところは、基礎作りが使命ということで、いくらコミュニケーションといつても基礎を忘れてはいけない。外国语である以上生徒が自然に身につける (acquire) のを待ってはいられないし、発音、文法・構文を体系的に学習 (learn) させることは必要です。時間がいくらあっても足りないのが現状だと思いますが、コミュニケーションのための英語ということを念頭におきつつ、基礎はしっかり作る教育をしていただきたい。

ここで観点を変えて異文化理解について話を進めさせていただきます。異文化コミュニケーションというと、日本人ならこう言うところをアメリカ人ならこう言います、日本人はお辞儀をするがアメリカ人は握手ですというような、習慣の違いを学ぶことが中心になります。それも必要でしょうが、もっと別なこともあるのではないかでしょうか。

例えば「パラグラフ」。これは日本語の「段落」とは全く質を異にするものです。アメリカ人の思考の展開というのは、まず大事なことがトピック・センテンス (topic sentence) として最初にきて、それをサポートする形で論理が展開し (body, discussion), 最後に結論 (conclusion) が来る。「パラグラフ」の概念を理解しない限りは英語をきちんと読み、かつ書けるということにはならないわけです。英語という言葉がいかに論理的思考によって立っている言語かということを知ることは異文化理解になるのではないか、と考えています。

英語の先生方への期待

現在、中学、高校に 3 千人を越える外国人指導助手 (ALT: Assistant Language Teacher) が来ているとのことです。この面でこそ日本人教師

の役割がかえって重要になってくると思います。つまり、ALT として来る若い人々は必ずしも日本人を熟知しているわけではない。日本人の生徒を前にして、とまどうこともあるわけです。そこで、生徒に対して、外国人の授業を受けるときにどういう心がまえで受けたらいいか、それをアドバイスするだけでも一つの異文化理解教育になる。あるいは、生徒の前で日本人の先生方が ALT と英語で意見の交換をする、議論する、などは異文化接触の現場を目のあたりにさせることになります。たとえ英語が完璧でなくても、非常に良いモデルになりますので積極的に取り組んでいただきたいと思います。また ALT との充実した授業を行なう上で、ALT に対する日本人教師のアドバイスは不可欠です。生徒はどうしてしゃべらないのか、言いたいことがあるのになぜしゃべれないか、ある程度の文法的知識があるのにどうして口から出てこないのか、そのへんの苦しみ、悩み、痛みというものは、日本で育ち、日本で外国语として英語を勉強してきた我々日本人教師が熟知しているですから、その点を解説するということができるわけです。ALT の存在があればあるほど日本人教師の役割は重大になってくる、と私は考えています。

コミュニケーション教育の早期導入

大学生にスピーチなどをさせてみると、実は英語の問題ではないところで非常に苦心する場合があります。自分の考えをどうやって論理的にまとめて相手を説得することができるかという訓練がほとんどなされてきていない。これは大学になってからでは遅いくらいで、小学校、中学校の段階で、良い意味での自己主張、相手の言うことを理解したうえで感情的にならずに自分の考えを相手に納得させるかという訓練が必要ではないかと思います。

コミュニケーションに対する積極的な態度の育成、これは語学以前の問題として是非やっていたい。私の見るところ、日本の学校では往々にして個の教育を十分にしているとは思えません。個々の生徒が、先生の言ったことでもおかしいと

思ったら反論ができる、変だと思ったらその場で聞くことができる、そういう教育が求められています。コミュニケーションに対する正しい態度をつちかう訓練は高校卒業後の段階ではなかなか難しく、小学校から始めて欲しいと思います。

これから日本人が外国に出ていく、世界に出ていく、地球社会の一員として国際的な環境の中で交渉能力を持つためには、こと英語にとどまらず、むしろコミュニケーションそのものをどうするかという教育をしてほしいと思います。日本語で言えないことが英語で言えるわけがない。自分の考えをきちんとまとめ表現することができるという教育を望みます。その意味で、自分の考えをまとめるために英語という外国語はむしろいい道具ともなり得るわけです。つまり、日本語では何となく分かっているつもりのことでも、英語で表現する場合はかなり論理を明確にしないと話にならないという面があるからです。

コミュニケーションをめざした英語教育と同時に、コミュニケーションに対する態度をつちかうために英語を学ぶ。そういう相互作用をさせながら教育をすることが21世紀へ向けての外国語教育の一つの考え方ではないかと思います。

和田 ありがとうございました。

続いて、アメリカで育ち、ドイツで生活し、そして長い間日本で英語を教え、また文部省のお仕事をしてきたジュペさんにお話を伺いたいと思います。

日本の英語教育——長所と課題

ジュペ 旅行で日本に来た人たちは、人々が大変ていねいで、静かな国だという印象を得、自分の国が日本のようになら良いだろうと話しています。しかし、長く日本に住んでいる外人は、そのていねいさが偽善的ではないかとか、右翼の街宣車がどんなにうるさいかとか、日本はもっと西歐的になるべきだなどといつも話しています。

私はこのような外人と違って、日本での生活に慣れたと思います。そして日本の教育を話すのにちょっと難しい立場に立っています。現代のある

哲学者は「日本に来て日本を批判することは、誰かの家に行って家具が良くないということに似ている」と言っています。家具の趣味は住む人の勝手で、こうすべきだと指図するのは余計なお世話だということでしょう。ともかく、これから私の言うことが悪口に聞こえても、どうか許していただきたいと思います。

先ず、日本の外国語教育の大変良いところをあげてみます。

1) 献身的に一所懸命に仕事をする先生方。

2) 先生方のしっかりした文法的知識。

3) 英語が学校の教科として、本質的に必修科目になっているにもかかわらず、一般的に英語に対して積極的で、強い興味を持っていること。

次に、否定的な面をあげると

1) 外国語に対する本当の興味がないこと。

例えば、奈良県の指定校 (pilot school) の報告では、英語が嫌いな生徒は61%です。ほんの6%の生徒だけが、外国とコミュニケーションを図りたい、大学に入るため必要だ、と答えています。2) 文法や正しい発音などの intensive な項目に過度の強調が置かれている。

3) 研修を受けて向上しようという意欲のない先生方もいること。

もちろん、本日ここにおいての（そして本誌をお読みになる）先生方はこのグループに入りませんし、私などよりはるかに教育に詳しく、問題をうまく分析できる先生方がいると思いますが。

アメリカの外国語教育

私は日本の状況と他の国の状況を比較してみたいと思います。世界はますます小さくなっていますし、21世紀には国際理解・協力がもっと必要になると思います。私の国アメリカでは、外国語は



ロバート・ジュペ氏

悲しい状況にあります。

英語は国際共通語ですが、このことは外国語を使いたいと思っているアメリカ人には災いなのです。また、一般的にアメリカ人には意識の狭さがあります。多くの民族が混じり合っていて、複数の価値観が認められる国ですが、世界についての態度は独占的、ひとりよがりになる傾向があります。

外国語に対する態度は、以下のように分けられます。

- 1) 世界中の誰もが英語を学ぶ必要があり、自分は英語ができるからそれで良いと考えている人々。
- 2) 手っ取り早い効果を求める人たち。

例えば、2週間で日本語がマスターできる、ロシア語が身につけられる、そういう宣伝を真に受ける人たちです。これはアメリカの消費主義の反映だと思います。

- 3) 本当に頑張っている学習者。

外国人とのコミュニケーションなど、それぞれの目的を持って外国語を一所懸命に勉強している人も少数ですがいます。会話を理解するだけでなく、文化や歴史など外国に関する知識の理解を含んでいます。

全般的に言ってアメリカでは外国語教育についての効果的な政策がないと思います。ある言葉を外国語として話せる場合は尊敬されます。しかしアメリカの中の一つの"ethnic language"として話すということは、それは低い階層、status の低い言葉を話すと見なされ、むしろ英語を勉強して使えるようになることが期待されています。

自由な選択と適切な指導

たしかに日本語はアメリカの多くの町で教えられています。しかし希望者は少なく、流行することはないと思います。日本語に限らず、アメリカ人が一般的に外国語を選ぶ、あるいは選ばない理由と関係しているからです。スペイン語は誰でも簡単な言葉だと言います。日本語は不思議な言葉で、難しいからあまり選びません。そして日本語を選ぶ人が少ないから、もし日本語を取ったら友達と離れてしまうと考えます。それに多くの人が

取る言葉を選ぶと便利です。たくさん的人がいるとたくさんのレベルができますから、日本語は適切なレベルに分けられるだけの人数が集まりません。それから所によって今でも社会的・感情的な壁があります。例えば、親たちはドイツ語や日本語をやって欲しくないという意識があることです。これは大変悲しいことです。私はこの2つの言葉を教えたいたいと思っています。狭い考え方を広くしたい、固定観念を変えることが教師の仕事だと思います。

少しドイツの経験を話しますと、大変レベルの高い communicative language の教育をしています。優秀な高等学校であるギムナジウムでは英語を必修にしています。ほかの高等学校でも英語以外の外国語を学べるようになってきました。この自由なシステムは素晴らしいのですが、必ずしも適切な指導がなされないので生徒が正しい選択をしているかどうかは疑問です。時には政府がうまく指導する必要があると思います。学校は大切な技能を身につけるところです。大人になってから身につけるのは大変ですし、時間がかかります。外国語教育を軽視することは、国際社会でうまく機能できない人間が増えることになると思います。日本でも英語が嫌いな人はたくさんいます。それでも勉強すべきだと思います。いつか英語が必要になる場面があると思います。

私の意見では、聞くことと話すことを小学生に教えたいたいと思います。将来には、小学校5年生から English class を作る。それには4万人くらいの先生が必要でしょう。授業は楽しいこと、興味を増やすような活動をすべきでしょう。

人間中心の外国語教育

これからは外国語教育はハイテクに依存することになると想えています。つまり、コンピューターやビデオです。アメリカでは TIIN という日本語教育のプログラムが作られました。そこでは、生徒がビデオで勉強するのですが、結果はあまり良くありません。先生がいない時に多くの生徒は集中しなくなりました。私の意見では、教育に先生は絶対必要です。説明が必要です。

Interactionが必要です。外国に行くのはコンピューターに会うためではありません。それから、言葉に対する愛情を育てる必要があります。先生は生徒に興味を持たせる必要があると思います。これからハイテク技術がどこまで進歩するか予想することは不可能になりました。しかし、先生の必要性、人間同志のinteractionは他のものと取り替えることは出来ません。

最後にALTについてですが、もっともっと外国人がいれば良いと言う人もいます。私自身は何となく“no”と言います。外国人は短期的には生徒の興味付けに役立ちます。それでも、外国語学習のmodelになり、正しい態度を育成するのは日本人教師だと思います。

実現への取組

和田 穏氏 どうもありがとうございました。

多種多様な角度から、21世紀をめざしての英語教育についてご意見、ご提案がありました。それぞれ大きな問題だと思いますが、共通の認識としましては、コミュニケーションを積極的にかかる能力と態度を育成する、このことが結論として方向づけられたと思います。（「国際交渉能力」という言葉を小池先生は使いましたが。）中学・高校はもとより、出来れば小学校から、そして社会人に對してもそういう能力と態度を育てていく。いうまでもなく、このことは中学校、高等学校の学習指導要領に英語教育の目標として入ってきています。現状を見ますと、戸惑っている先生も多いこ

とと思います。したがって、一体どう具体的にするかということが課題ではないでしょうか。具体的に何をどうすべきなのか、中学校、高等学校、そして大学でどのように、一貫性を保ち、発展させていくか、あるいは小学校ではどうすべきなのか。問題は何か、どうしたら解決できるのか、そういう実施（implementation）をどうするかが、今一番大切なことではないか。コミュニケーションを積極的にはかる能力と態度、これが言葉、お題目に終らないためには、先生方一人一人が具体的な案を出さないといけないのでないか。日本の社会、その中で生きている生徒、あえて言えばその生き方まで変えるような方向で英語教育が役割を果していく、これが本日のパネリストの先生方の共通の結論として焦点化できることと思います。したがいまして、これからは具体的にどうするのかということを探っていく、掘り下げていくことが必要ではないか。そして、このような研究会で、英語の先生方が、オープンに、様々な課題、様々なアイディアを出し合っていくことが大切である。そう私は考えています。

どうもありがとうございました。

（文責 編集部）



和田 穏氏



1993年度 ELEC 英語教育研究大会
パネル・ディスカッション
1993年11月13日（土）
於 ELEC 英語研修所

英語教師のあり方をめぐって

伊部 哲

はじめに

"The search for self in a new world"は、1994年元日号の *The Japan Times* の社説の題名である。英語教育で今行われつつあること、あるいは行われなければならないことも、これであろう。世界は、"drastic changes"が起こり、"disintegration and restructuring"の時代に入りつつあり、そのなかで"many individuals are trying to find their ultimate identities", という。世界が再編成され、国際化がさらに進み、国際語である英語教育の改善と強化が要請されている、と言いたいのではない。それは当然として、先ず英語教育と英語教員の identity の確立が求められている、ということを言いたい。

以下、東京都立高校を経て大学16年、現在英語教員養成をしている者として、英語教師のあり方について日頃思うことを述べることにしたい。

I. 現状認識

先ず、英語教育と英語教師のおかれている現状を認識する必要がある。

日本の英語教師にとっては、時代も社会も大きな味方であった。第2次世界大戦期を除いて、明治以来ほぼ万事が英語教師の積極的味方であった。受験の圧力、社会からの実用英語を求める圧力、国際化の進行に伴う暗黙の圧力、もろもろの圧力がありながら、それらは英語教育と英語教師にとって決して敵ではなかった。そのいずれも英語の必要性を高めこそすれ、下げるることはなかった。英語は、中学校と普通高校では、受験科目という

ことで、全科目中生徒が最も多くの時間をかけて熱心に勉強する科目であり、大学では旧設置基準の規定していた必修の「一の外国語科目八単位」がほぼ英語に当てられ、英語教師は外からの苦情を幾分は気にしながらも、それまでの考え方、英語教育のあり方、自らのあり方などを本気で根本的に検討する必要に迫られることはなかった。いろいろな改善要求が突きつけられ、それなりに真剣に議論されてきたが、今になって考えると、一時的で、根本はあまり変わらなかった。変わらないですんだ。じつとすれば、今までいけるという無意識の安心感のようなものが英語教師の身についていたのではないか。

中、高、大という学校英語教育段階の頂点の大学は、受験弊害の大元緒と非難されてきた。今もあまり変わっていないともいえる。しかし、その大学も、設置基準の改定に伴い、大きくあり方が問われ、改变が行われつつある。中学校、高校とは違い、自由のきいた大学の英語教育はすでにかなり多様化していたが、その根本的あり方が問われて揺らぎ、大勢として変化しつつある。その過程で見えてきたことは、他の分野を専攻する教師は、ほぼこぞって、自分の研究で英語を自由に使用し、その英語力は自分でつけたものと考え、英語教師のする英語教育には批判的であり、さらには、専門に関係づけて自分が英語を教えるほうが効果的と思っている、ということである。少なくともそのような印象を強く受ける。

英語教師の専門性が疑われてている、ということであろう。自らの専門分野を、英文学だ、米文学だ、英語学だといい、英語を教えるのが自らの専門ではないかのようにいい、その一方、主たる

飯の種は英語を教えることである英語教師、というイメージが広がっているらしい。好感はもたれていらないらしい。考えてみると、自分の教えていくことと研究していることがかなり大きく異なるのは英語教師以外には少ないであろう。言葉にはしないが、他の専門家は、研究は研究でよいが、国際語である英語教育が専門であるとはっきりと自覚していないことを突いているようである。しかし、英語教師としての自覚が高く、誠心誠意努力している大学の英語教師もそれなりにあり、その数が増えていることは付言しておきたい。

このような状況があってか、大学での英語教育の改革は、英語教員主導とは言いがたいことはかなり広く見られる現象である。

中学校と高校の場合は、学習指導要領という枠組がある、事情はいくぶん異なるが、何回も動きそうになりながら、停滞に近い状況を続けてきた裏には、大学と似たどこか安易感のようなものがなかったかどうか。

各段階の学校の科目のなかで最も世間の話題になり、荒波にさらされてきたように見える英語教育が、実はいろいろな形で保護、場合によっては過保護まで受けてきたという認識は最低もつ必要があろう。

2. 英語教師、英語教育の自立

このような状況のなかで、英語教師は新しい目で、広い視野から、自らの位置づけをし、その担当する英語教育を自らの手できちんと位置づける必要がある。それは、identity の確立であり、英語教育の専門家として自覚をもち、専門家としての発言をし、責任をもつこと、である。

可能な限り広く英語力を磨き、専門家としての識見を深め、おかれた状況を的確に判断し、適切な目標設定をし、目標達成に即応した教え方で英語を教える。当たり前ではあるが、これが現在英語教師に最も求められていることであろう。できることとできないことを明確にし、それを明言し、できることを責任をもって行う、ことである。言うは易く行うは難しであるが、その後のチャンスが来ているのではないだろうか。

最近までは、実用英語といえば教養が大切といい、あるべき英語教育といえば受験がある、時間が足りない、生徒数が多い、など、事実ではあるが、一種の言い訳がある程度可能であった。世間も暗黙のうちにその言い訳を認めてきた。悪条件はあまり改善されていないが、その言い訳が不可能になりつつあるといえよう。これとは別に、大石俊一『「英語」イデオロギーを問う』(開文社、1990) や津田幸男『英語支配の構造』(第三書房、1990) など、仲間の英語教師のなかにも、現在の英語教育・学習にかかわるいらだちを激しくぶちまける人たちもいる。

英語教育は、根本の存在意義までが問われているわけである。必要なら必要で、何を、どこまで、どのように教えるかをあらためて自らの手で問い合わせ直す必要がある。悲観することはない。自分のものでありながら人のものに近かった英語教育を、自分の手元に引き寄せるのである。

3. ステレオタイプからの脱却

(1) 授業手順の再考

英語教員養成をしていて、教科教育法の授業で最初にしていることは、学生に自分の受けた高校の英語 I と II の授業手順を思い出して書かせることである。そこに見られる典型的な手順は、

- (a) 英文のテープを聞かせる
- (b) 教師やテープのあとについて音読させる
- (c) センテンス単位で和訳をつけさせる

和訳と並行しての

訳文の訂正

文法・構文・表現・語法などの解説

と例文の提示

- (d) 重要事項のまとめ

- (e) 音読

である。少なくとも専修大学の英米文学科の学生が受けたと思っている授業形態は、一部変化の兆しも見えるが、いまだにこれが9割近くである。教育実習の関係で授業を見せていただくことがありますがあるが、それもこれを裏づける。教育実習での学生の受けた指導の感想もあまり変化はない。このような、英語を教えること、学習することに

に関する思い込みから解放しようと教科教育法で一年かけても、実習のための授業練習をさせると、ほぼ間違いなく上記のパターンが復活する。大学で授業がその調子で行われていることの表われかもしれないが、英語の学習、教育とはこのようなものという考えが抜け難く身に染みついている。

中学校は変わりつつある。実習後のアンケートでも、自分の受けた中学校の授業と違っていたという学生の感想が6割を超えるようになった。

前記の高校の授業手順の最大の問題点は、これを続けるとして、最終的な目的・目標が見えないことである。これの積み重ねが最終的に生徒がそれなりに使える英語の力をつけることにつながるとは思えない。

第一に、書いてある英文の内容が無視あるいは軽視されている。筆者の言わんとすることを理解し、読み手が何らかの反応を起こすのが本来の読みであろうが、それが欠落している。日本語に直すことと、文法・構文、表現、語法など、内容を表現している個々の構成要素にのみ目が向いている。しかも、和訳をさせるとても、内容を追うことを中心に一気に読み通すのではなく、途中で細かいことにこだわり、文法・構文を詳しく説明したり、書き換えさせたり、語形変化させたり、例文をあげたり、内容の流れを無視することが多い。内容理解をさせるときは、それに集中させ、細かい事項はその後か前で取り上げればよい。

第二に、読んでもよく分からないものを、内容を読みとる前に聞かせ、さらには音読させることの意図が分からぬ。たとえ文法、語彙などは事前に理解させておくにしても、直ちに聞かせることは大変酷なことである。内容が分かってこそ、学習指導要領の言う「... 内容が表現されるように音読すること」が可能になるはずである。

筆者は高校の長い経験があるが、その頃どのようにしていたかは定かではない。しかし、経験した2校は当時はいずれもオーラル・メソッドで授業が行われていた。オーラル・イントロダクションで1、2段落の内容を概略とらせることから入り、可能な限り英語で授業を行っていた。過去は美化しがちであるが、上記の1つの典型とは異なっていたことは確かである。

題材によって異なるが、いずれ授業の手順は再考する必要があろう。

(2) 言語活動の再考

コミュニケーション型の活動として、場面を設定した練習やゲームなどいろいろな活動が、特に中学校で、行われている。望ましいことで、ステレオタイプからの脱却の方法の1つとしても大変結構であるが、これもステレオタイプ化するとなると問題である。すでにその兆候が見えているように思われる。それを行わせることが即コミュニケーション能力につながると思うことは危険である。学習指導要領のいう「言語活動」はもっと広い活動を含んでいることを忘れてはならない。その活動が発展性があるかどうかである。その後の力の伸びにどのように貢献するかである。

型はあるほうがよいが、はまり込んでしまうのはいけない。型に入り、型を出る心構え、が必要である。それには、柔軟に対処できるだけの教師としての諸能力を養う必要がある。

常に、原点である目的・目標を忘れず、それとの照合を続ける以外にない。

(3) 文法の扱いの再考

中学校で盛んに行われているゲームなどいろいろな言語活動も、最終目標を視野においていないと、それだけで終わってしまう。現にその兆候も見える気がすると述べた。その場限りの活動で、英語教師の独り善がりになる危険をかなり含んでいる可能性があるからである。

逆に文法の扱いが過剰な場合が、特に高校で、多いことも問題である。文法説明は、多様な言語活動を行わせるよりはるかに楽である。説明する項目はほぼ決まっているし、例文はすぐに見つかるし、生徒は黙って聞いている。生徒は1項目1項目目に見えて学習した感じがする。教師にとっては使う時間とエネルギーは少なくてすむ。生徒にとってはノートに形となって残るし、参考書もいくらもある。教師、生徒のどちらにとってもやりやすい。教師としては、文法が分かっていることが即ち英語ができることにならないことはよく分かっているが、なかなかやめられない。

高校・大学入試に占める文法の類の問題は多いとされているが、再検討してみる必要があろう。

学校で教えていることと受験で出る文法事項を対比してみれば、それほど多いわけではない。何をもって文法問題とするかであるが、ストレートに文法を扱っているものはあまりない。悪くいえば、文法が出る、文法が出る、と言い続けることによって英語教師は樂をしている可能性もある。

文法は重視しないほうがよいといっているのではない。前にも述べたとおり、いわゆる言語活動として盛んに行われるようになったものは、そのときそのときで終わってしまい、積み重なって、深みのある応用のきく英語の力になるかどうかは考える必要があるということである。どのような文法をいかに教えるかという問題はあるが、文法は大切である。中学校、高校の段階という知的的理解を必要とする年代であり、知的におもしろく解説してやることが大いに大切である。

要するに、バランスと中身の問題であろう。暗記に終始せず、知的要素を伴った文法と、それを使いこなせることを目的にする言語活動はともに大切である。

(4) 教室作業の再考

教室は生徒が生き生きとフルに活躍する場でなくてはならない。

入学したばかりの大学生には、今までしてきた勉強は、意義は十分あるし、それを生かすようにしなければならないが、本当の勉強ではない、と言うことにしている。彼らは教師の言うことを聞いて、書きとて、試験のときに覚え、答案を書く、それが本当の勉強と固く思い込んでいる。黒板に書かないと書き取らない者も多い。訳させられるか、せいぜい単語の意味とか文の意味、語形変化などを聞かれるのが英語の授業と思い込んでいる。書いてある内容をどう思うかなどという質問をするとポカンとする。そういう問い合わせたことがないようである。書いてある内容と自分自身とを関係づけたことは全くないかのようである。それどころか、勉強とは全く関係がない日常的な質問をしてもなかなか答えない。教室で個人に関わってものを問われたこともほとんどないらしい。

英文の内容に対して一人の人間として何らかの反応をしないことの意味は重大である。英文の内容が大したものでなくとも、なるほどと思っても

よい、つまらないと思っててもよい、まさかと思っててもよい、感激できればさらによい、怒るものよい、笑うのもよい、気持や肉体で何か反応をして初めてものを読んだことになるはずである。なにも感ぜず、考えないとしたら、それは本当の意味で英文を読んでいないことである。英語は、無味乾燥な、現実の世界とは切り離された、自分とは全く関係がない世界と思い込んでいるとすれば、寂しい限りである。

「読む」というコミュニケーションは非常に単純化すると（塩沢・伊部・大西・園城寺『新英語科教育の展開』（英潮社、1993）），

書き手：書きたいこと → 書く

⇒ 読み手：読んで理解 → 反応

であろう。わが国では最後の「反応」する段階が欠如しているのではないか。外国語の教材は、特に学習段階であればよけい、内容もありなく、反応する余地はない、とも言えそうであるが、どんな簡単な内容であっても、可能な限り生徒個人と関わるように指導すべきである。それが本来の読みにつながっていく。

生徒個人に関わらせて授業をすると、生徒は生き生きとしてくる。授業が活気づく、生徒の相互理解、教師の生徒理解にもつながる。

(5) '英語は暗記科目' の再考

'英語は暗記科目' の思いが生徒には強い、圧倒的である。暗記が大切であることは言うまでもない。しかし、単なる暗記をするところに、生徒が英語嫌いになっていく最大の原因がある。

教育実習の模擬授業で、学生はよく「これは大切だからよく覚えましょう」と言う。「よく試験に出ます」ということばも頻繁に出る。これでは脅しである。それでいて、その事項の説明はあまりせず、生徒が理解する手立てはあまり講じない。知的に、おもしろく説明するなどまずない。考え方の上手下手ではなく、そうすることが英語を教えることだと思い込んでいる。多分、学生自身そのような授業を受けてきたのであろう。教えた教師のあり方から来ていると思わざるをえない。

暗記させるには、まずその事項の正しい選択があり、理解が伴わなくてはならない。

(6) 予習の再考

英語では、予習を前提として授業をすることが多い。時間が足りないことを考えれば当然のことであるが、これがマイナスに作用することもあることを考慮しなければならない。

問題は、予習の中身である。文の内容を考えず単語や熟語を調べ、意味不明な日本語訳をするのを予習とするなら、やらせないほうがよい。内容はともかく、何らかのことをしてくるだけで、認めてやることは、英語の授業とはその程度のものと認めることである。あとは、先生の言うことを書きとて覚えればよいことになる。授業が単に予習ぶりの披露の場になることもある。

予習をさせることによって、生徒が積極的に参加し、真剣に考え、理解し、覚えることにつながらなければ授業をする意味がない。授業が活性化し、生徒がそこで最大限にものを学んで初めて授業の意味がある。

予習をさせるなら、それだけのきちんとした方向づけをしてやる必要がある。

著者は、英米文学科の授業ではあるが、教科書は用いず、毎時間その場で大学の購読教科書の4～6ページ分位の長さの英文を30分位で読ませ、日本語で内容をまとめさせたり、内容理解の問い合わせさせたりして提出させている。学生はその英文を持ち帰って調べ、分からぬところはつぎの時間に質問することになっている。じっくりと正確に読むばかりが読みではないこと、そのときその場で内容中心に英文を大量に読めるようにすること、それに、与えられたものでなく自分で好きなものを読むようにしたい、ということを目的にしている。学生は、慣れてはず、苦労するようであるが、10月頃になると、それなりにかなりの量の文を読むことが怖くなるとなる。

中学校と高校では事情が異なるが、もっと授業時間そのものを生かす工夫は必要であろう。

(7) テストの再考

教育実習に行く学生にテストのあり方にも注意して観察するように言う。実物もできれば持ち帰ってもらう。見て思うことは、旧態依然としていて、どういう力を、どの程度つけようとしているか、見えてこないものが多いことである。テスト問題を見れば、その先生の英語教育観、英語の

力が分かる。また、「『理不尽』な試験やテスト」(若林・根岸『無責任なテストが「落ちこぼれ」を作る』(大修館、1993))をしていないか、点検する必要がある。

テスト(評価)をするのにはいろいろな目的がある。指導法の適不適を知る資料、進級、卒業、入学などを決定する資料、生徒の困難箇所を発見する資料、などいろいろある。それを意識し、適切に使うことが大切であり、まずその前提として目的・目標が定まっていなければならない。テスト問題の方向、形式、程度などによって生徒の学習方法が決まってくる。授業で何を言おうと、生徒は無意識のうちに勉強方法をそれに合わせてくる。高校と大学の入試に大きな問題があることも確かであるが、中にはその入試にも沿わず、何を狙っているか分からないものもかなり多い。

4. 英語教師のあり方

現在ほど教員のあり方が問われ、自己改革が求められている時代は、戦中戦後を除いて、他になかったかもしれない。なかでも、現在英語教師に求められていることは他教科教師の比ではなく大きい。それがたとえ本来あるべき姿であっても、自分が受けたことのないような、またするように教育されたことのないような教育を施すことが期待されているからである。割に合わない時代に英語教師をしているともいえるし、これほど張り合ひのある時代に生きていて幸せと思うこともできる。

(1) 自ら英語で言語活動をする

『21世紀に向けての英語教育』(大修館、1993)によれば中学校と高校の英語教師が教員養成に最も期待することは「英語の運用力を十分につける」が最高で、中49.4%、高54.2%であった。「一定期間以上の英語圏における研修を免許状取得の条件とする」が22.9%、23.1%で続く。いかに「運用能力」が必要とされているかが分かる。また、いかに大学でその力をつけてもらえたかったかも分かる。英語教師に英語の運用能力のあることは当然といえばまことに当然のことであるが、程度の問題はあるにしても、英語のできない英語教師はナンセン

ンスそのものである。生徒の英語運用力につけるのが英語教育の目的であると考えるとすれば、なおさらである。

先ず、生徒にさせるまえに、教師が自分で英語を使う状況がなくてはならない。聞く、読むという受容技能は、その気になれば、今の日本ではいくらでも磨くことができる。英語教師なら、せめて英字新聞1紙と、簡単に手に入る週刊の*Time*か*Newsweek*のいずれかを習慣的に読みたいものである。英語では教科書、英文法関係の書物、英語教育関係の書物以外は読まないようでは、英語教師失格であろう。日常使われている英語の姿を知らないでは、コミュニケーションタイプな英語は教えない。教師も英語を'学ぶ'ことばかりに集中することはよくない。'使う'ことによって英語が分かるようになり、それを通して直接的に知見を増やすことを考えるとよい。日本語のものでは得られないような情報を得ることもできる。これが教室でも生きてくるはずである。

聞く・話すは、AET が身近にいる。研修を受けるのもよいが、要は本人の心掛けである。話したいこと、聞きたいことがあり、話す気さえあればある程度はできるようになる。話すことによって学ぶ心掛けがあり、実行する気持があればよい。

(2) 英々辞典を使う

最近のイギリスの学習者用英々辞典は実によくできていて、種類も多い。英和辞典もよいものが多いが、指導者としては英々辞典を利用する基本にすべきである。英語教師としては、日本語との対比は常に心掛けなければならないが、それにこだわりすぎるの問題である。英語を英語としてそのまま理解し、使えるのが本来あるべき英語教師であろう。

(3) 人から学ぶ

イギリスの主要輸出産業は英語教育かと思われるほど、イギリスからの英語教育関係の書物が多い。しかし、それらからわれわれに役立ちそうな情報を選び出してくれる専門家はわが国にはたくさんいる。英語教師は日本で出る英語教育諸雑誌や、数多い英語教育関係の諸出版物の主なものに目を通すだけで十分であろう。要は固定観念と自分の殻に閉じこもって、井のなかの蛙にならない

ことである。動きは急である。

何かを読んだり、話を聞いたりすると、必ず学ぶところがある。さらに、研修会や講演会では、聞くだけではなく、質問をしたり意見を述べるようにするとよい。人の話をそれだけ熱心に聞くことになるし、自分の意見をまとめたり、確認したり、発展させることになる。

(4) 本音と建前を一致させる

学習指導要領を読むと、その趣旨がそれに基づいて作られた教科書にストレートに盛られていないことに気がつく。特に高校についてそれがいえる。いまだに主たる作業となっている英文和訳と和文英訳はどこにも言及されていない。前の学習指導要領でも言及はない。英文和訳と和文英訳は、英文の本格的理解と英文が書けるようになるための一つの手段、段階と位置づけられているはずである。ところが、それが目的化している。

実用と教養は並行すべきものであるが、英語教育は、英語によるコミュニケーション能力をつけることが第一の目的であるとほぼコンセンサスが得られたといってよいであろう。しかし、前記のような指導法ではその力がつくとは思えない。ともかく英語を教えていればコミュニケーション能力がいずれつくというわけではないからである。英語教師としては、本音と建前を使い分けることなく、言動に一貫性が必要である。

おわりに

特に今は、英語教師と英語教育にとっては厳しい時代である。しかし、本来るべき姿を問われていると理解すべきで、余計な文句をつけられているわけではない。真摯に受け止め、対応する必要がある。

(いべ さとし／専修大学)

専修大学

英語教師の英語力

田辺 洋二

外堀を埋められた英語教師

平成元（1989）年3月に新しい学習指導要領が示され、中学校が平成5（1993）年度、高等学校が平成6（1994）年度から施行されることになったとき、教師の間からさまざまな声が起った。特に声高に聞こえたのは、次の2点であった。

- ①中学、高校ともに文型や文法事項が入っている「言語材料」の学年指定がなくなった。
- ②高校に新科目「オーラル・コミュニケーション」が入ってきた。

「言語材料」の指定がなくなると、転校などで教科書が変わったりして困る生徒も出るかもしれないが、教師にはまず好評だった。それは、柔軟にテキストが扱えるという自由さを感じたためだが、その裏にコミュニケーション重視の授業が隠れていることに気がつかない人もいた。後者の「オーラル・コミュニケーション」には「英語II A」のこともあり、「またか！」と眉唾視する向きがあったり、授業の中味の擦り替えを即座に予測する熟達の士もあったが、これも「準必修」的性格の科目と分かり、その扱い方と指導法について真剣に考えざるを得なくなった。

その根底に期待されていたのは、結局、コミュニケーションを重視する授業だった。学校では受験中心の授業になり、コミュニケーションまで手が回らない事情もあったが、結果的に教師が腰を上げる前に、社会の方から外堀を埋められる形になってしまったわけだ。英語という科目的性格上、コミュニケーション重視は当然なのだが、そこが日本の英語教育の特殊なところで、新指導要領の告示から、その教授法が勢い注目を集めることに

なってしまった。実は、慌てたのはなにも中学・高校の教師だけではない。大学の教師も同じ。平成3（1991）年7月に告示の大学設置基準の大綱化により、コミュニケーション重視の英語教育が強く求められ、大学の英語教授法にも変化が求められている。英語教師受難時代とも言われるが、今こそ意識改革のチャンスだと声もある。

英語教師が持つべき技能：英語力

なぜ英語教師が慌てなくてはならなくなってしまったか。理由は簡単で、教えることが本業の教師が、うまく教えられなくなる可能性があるからだった。昔から、英語の教師は「聞くこと」「話すこと」「読むこと」「書くこと」の4つの技能を教えることになっていたが、実質的には「聞くこと」と「話すこと」は割愛してきた。しかし、新指導要領では、文字通りこれら4つの技能を指導していかなければならない。その結果、「読むこと」「書くこと」はともかく、「聞くこと」と「話すこと」には自信が持てないとか、教えられないと言い出す教師が出て来はじめた。

自信をなくす気持ちは分からぬわけではない。外国研修の経験や会話経験の少ない教師には当然であろう。いや、おそらくほとんどの教師が大なり小なり感じていることだと思う。だが、困ることはその事実だけではなく、もっと切実な問題がその裏にある。それは、教師が「英語がうまい先生」と「英語が下手な先生」とに振り分けられる可能性があるからだ。これだけは教師として耐えられないものだ。専門家として教える立場にある教師が、教えられないだけではなく、もし「下手

だ」というレッテルを張られたらどうなるか。私には自分がその境遇に置かれることを想像するのが恐ろしい。胃が痛くなりそうだ。

この問題を乗り越えるには、英語を達観する必要があると思う。第一に、「聞くこと」と「話すこと」を明確に区別すること。私たちは英語の教師として、英語聴解の技術は必ず身につけるべきである。俗語や映画で話すような猥雑な表現などは聞き取れなくても構わないが、一般的のニュースくらいは聞き取れるようにすること。BBC放送で聞こえる標準的なイギリスの発音(RP)や、アメリカでNetwork StandardとかNetwork Englishと呼ばれるアメリカの標準発音(GA)には慣れておく。これは英語教師として必須の技能であり、英語力である。

英語を達観するには、第二に、「聞くこと」はある程度画一的にできる技能だが、「話すこと」は画一的につかないことを知ること。しかも、聞くことよりずっと難しい技能であること。その上、話す技能は個性に関係する技能であることだ。

話す技能は、個人個人みな違う。私達はどうかすると、英語を話す技能を、コミュニケーションの道具として評価するよりも、音楽や美術を鑑賞するような美学的な見地から評価してはいないか。美しく歌える人と歌えない人とがあるように、話し方にも質、量ともに個性がある。それは日本語でも英語でも同じだ。話し方の実質は、いかに話の内容が伝わったか伝わらなかったかのはずである。だから、コミュニケーションの道具としての英語は、美学的なパフォーマンスに左右されていけない。話し方は個性の一部なのだから、自分の個性が現われる話し方を作り上げるしかないものである。生徒の前でネイティブのように話してみせたいという願望はあるかもしれないが、その前に、英語をべらべら話すことだけが「うまい」ことなのか、よく考える必要がある。要するに、べらべら話す技能は、英語の教師にとって、必ずしも必須の英語力ではない。一語一語じっくり話すことができれば、英語力としては十分である。

第三に、英語を達観するには、英語のアクセントを恐れてはいけない。上に、アメリカとイギリスの標準発音のことを述べたが、これはあくまで

世界の共通英語のモデルとしてあげたもので、世界のアクセントは多い。英語の変種(方言)はTESL・TEFLを含めて、国民の身分証明書(identity)だとも言われる。日本語を母語とする者は、英語を話すときは大なり小なり日本語の影響がでるものなのである。しかし、だからと言って、カタカナ英語の発音でいいと言っているわけではない。話す英語は、日本語を母語とする者のidentityがすることは当然であるが、世界に通じる英語として受け入れられ、しかも、分かりやすくなくてはいけない。この2条件が揃えば、日本語的なアクセントを恐れることはない。この日本語的なアクセントに対する達観も、私たち教師にとっては非常に重要だ。指導要領でも発音については、中学校の言語材料では「現代の標準的な発音」とだけ言い、高等学校では「現代の標準的な英語」とだけの表現にとどまっていることに注目を要する*。したがって、ネイティブのような発音ができないくとも、英語力がないとは言えない。

これらの達観に立てば、英語教師の技能としてもっとも大切なものは、言語活動の技能を持つと同等に、「生徒に教える技能」を持つことである。英語のパフォーマンスを美学として重要視する教師は、パフォーマンスの美しさで評価するに違いない。それも悪いとは言えないが、コミュニケーションの道具としての学習では、それが総てではないはずである。問題は内容なのだ。

指導要領では「話すこと」の言語活動について、次のように言っていることを思い起こしたい。

- (ア)語句や文をはっきりと正しく音読すること。
- (イ)あいさつ、質問、指示、依頼などに適切に応答すること。
- (ウ)伝えようとすることを簡単な文で話すこと。
(以上、中学校：言語活動「話すこと」より)
- (ア)聞いた内容について、場面や目的に応じて問答すること。
- (イ)読んだ内容について、自分の考えなどを話すこと。
- (ウ)話そうとする内容を整理して、大事なことを落とさないように話すこと。
(以上、高等学校：言語活動「話すこと」より)

そのいずれも、教師にとっては、美学的な「うまい」「下手」の評価を促すものではなく、教え方を示唆するガイドラインである。この話し方をいかに生徒から引き出すかが教師の持つべき技能の一部であり、教師の実力に関わるはずである。

授業での「聞くこと」のメリット

「聞くこと」と「話すこと」については、英語を達観するという意味から、すでに概略を述べたが、特に「話すこと」には個人差があるが、「聞くこと」は、おしなべて教師の必須の英語力であることを述べた。そこで、以下には、「聞くこと」の言語活動、すなわち「聞き取り」(listening comprehension)が、教師の教える技能にどのように関わるのか、考えてみたいと思う。

(1) 「聞くこと」とは話し手の意向を理解する言語活動である。

海外旅行に出たとき、その国の言葉が分からなくても、ショッピングはできる。状況が適切に判断され、視覚的に理解を助けるものがあれば、一言も話すことなくコミュニケーションは成立する。

☆★ (教室での授業状況)

フラッシュ・カード、掛軸、ビデオなどの視覚教具を使用して授業を行なうとこの状況が生まれる。例えば、ニューヨークの地図や写真を見せながら、次の文を聞かせたとしよう。

Do you know the Big Apple? It is a nickname of one of the largest cities in the world.たとえ生徒がまったく英語を理解しなくても、教師が何について話しているかが理解できている。英語嫌いの生徒には特に有効な手段である。

(2) 「聞くこと」とは一部の単語が分かれば、全体が理解できる言語活動である。

聞き取りで非常に大切なことは、音声を聞きながら、相手が何を伝えたいのか推測することである。推測が正しければ、ほんの1語か2語の理解で全体が理解できる。

☆★ (教室での授業状況)

新しいレッスンで新語を発音といっしょにしつかり教えておけば、聞き取りには効果が上がる。

例えば、次の英文を聞かせたとしよう。内容語ははっきり発音されるので、推測の助けになる。

Computers are very important in business today, but computers are also a hobby for many people.

むずかしいのは hobby のような単語だ。「ハービー」のような発音になるからで、このような単語こそ教師は新語の紹介で教えておくとよい。computer, business, important などは、日本では既に日常化した英語である。

(3) 「聞くこと」とは文法の知識を特に必要としない言語活動である。

よく文の照応関係を理解するために、文法の学習の必要性が叫ばれる。もちろん、文の理解には文法が絶対に必要なのが、こと聞き取りには、文法を知らなくても相手の意向の理解はできる。いくつかの単語をキーワードとして、状況に合った推測をし、文法の埋め合せをするからだ。

☆★ (教室での授業状況)

文法事項として、文法訳読の教授法でやれば、かなり時間がかかるものでも、聞き取りから意味の理解に進めば、文法を度外視して入ることができる。例えば、次の英文を聞かせたとしよう。

Mrs. Smith wanted to talk more with Mrs. Kaneko. She felt that the dinner would have been much more interesting with Mrs. Kaneko at the table.

文法的に高度な動詞句が使われているが、明快に聞こえる下線の単語で意味は概要はすぐ分かる。

(4) 「聞くこと」とはスペリングの知識を特に必要としない言語活動である。

漢字が書けなくても、発話では理解できるように、英語でもスペリングが分からなくても聞き取りはできる。

☆★ (教室での授業状況)

例えば、次の英文を聞かせ、質問したとしよう。

My sister, Mami, likes to play basketball and is on the team at her school.

(質問) What does she like to play?

この問題には次のような答えが予想できる。

(答え) (a) She likes to play basketball.

(b) Basketball.

(c) She like_ to play basketball.

(d) Basketboul.

結論から言えば、全て正解である。スペリングや文法の間違いで減点してはいけない。「バスケ」と書く生徒も正解である。スペリングや文法はそのための独立したテストを課すこと。教師は書き取り (dictation) が不得意な生徒にも喜びが与えられる、聞き取りを最大に利用すべきだ。

(5) 「聞くこと」とは英語が読めなくてもできる言語活動である。

文を読む作業は難しい作業である。一語一語平等の価値があり、意味を把握するには高度な知識が要る。しかし、聞き取りではキーワードがはっきり聞こえるので、読む作業より推測が楽だ。

☆★ (教室での授業状況)

次の文は読ませれば難しいが、写真でも見せながら聞かせたら、すぐに理解されるだろう。

Have you ever seen this portrait before?
He is a very famous English poet and playwright. (三省堂 *Laurel B*, p.96)

日本語でも、漢字を読めない生徒には話して分からせるが、それと同じことである。

生徒に「分からせる」教師の英語力

教師の実力についてはすでに提案もある**。それを繰り返すまでもなく、誰でも知っている。しかし、本稿で特に取り上げたかったことは、語学的な技能よりも、教師としての教え方の技能なのである。単に語学的なことであれば、教師でなくても教えることはできる。教師の仕事は、語学的な事實をそのまま教えるのではなく、よく理解できないことを、うまく理解させることにある。

大学4年生のゼミで教師像が話題に登ったことがあった。「どんな先生に英語を感じるか」という質問に学生はこんな反応をした。「経験を持つ」「生徒の気持が分かる」「引きつける魅力」「生徒の能力に合わせる」「生徒のつまずきを見つける」「情熱」などの言葉が、先ず次々に出てきた。一般に先生の英語力を示す「幅広い知識」「正しい発音」「生徒の能力を引き出す」「文化・社会に対する理解」「実践力」など常識的な特質は、ずっと後

の方で出てきたのだ。学習者が無意識の内に、いかに教師の教え方に期待をしているかが分かる。ある意味で教師に言語的な知識があることは、彼らには自明の理なのだ。

上記に「英語がうまい先生」と「英語が下手な先生」のことを述べたが、教師は単にパフォーマンスだけで「うまい」「下手」というレッテルは貼れないものである。教師の真価は、学習者に対してどんな方法で「分かった」という感触を持たせるかにある。極言すれば、たとえ学習者が本当は理解していないくとも、なんとなく「分かった」と思わせてほしいのだ。なぜなら、それが明日の学習につながるからである。

今の日本に英語嫌いの生徒・学生が増えていることは周知の事実だ。それは、「分かった」という感触を持たないからではないのか。英語といえば、すぐに文法、訳読、スペリングの勉強の世の中だからだ。しかし、聞くことの持つメリットを十分に活用すれば、教室をフルに回転させることができるばかりでなく、生徒・学生が真に望んでいるコミュニケーションのための学習に変え得る可能性がある。「聞くこと」の指導が教師の腕の見せどころになるのは、このためである。テープなどの使い方もぜひ身につける必要がある。

教師の英語力にlinguisticな知識を期待するのは当然である。とは言え、この知識は英語を達観した上で論ぜられなくては、誤解の淵にはまる。教師の英語力は、結局、linguisticな知識と共に言語の本質を弁えた上で、効果的に教えるextra-linguisticな方法を探るかどうかにある。その最も典型的な授業が「聞くこと」の授業だ。教師の実力・英語力によって、授業は楽しみにも苦しみにもなるのである。

(たなべ ようじ／早稲田大学)

*田辺洋二 (1990) 「『現代の標準的な英語』論」

『早稲田大学大学院教育学研究科紀要』1.

**飯野至誠・清水貞助 (1985) 『英語の教育—変遷と実践—』大修館書店／堀口俊一編 (1991) 『現代英語教育の理論と実践』聖文社。

The Japanese English Education System and It's Teachers: A View through the Looking Glass

Charles Browne

What I have been asked to do in this brief article is to attempt to describe, from the perspective and experience of a native English teacher working in the Japanese public education system, some of the obstacles which have prevented English from being taught for communicative purposes.

Since coming to Japan 9 years ago, I have been fortunate enough to be able to work in a variety of excellent positions within the Japanese educational system. I worked for 3 years in junior and senior high schools as an ALT (Assistant Language Teacher) on the MEF (Mombusho English Fellows) and JET (Japan Exchange and Teaching) Programs, for 4 years as Educational Coordinator for a chain of language schools owned and operated by Sony, and more recently as a lecturer at various junior colleges and 4 year universities in the Tokyo-Yokohama area. I believe that these positions have, perhaps, given me a unique perspective on some of the problems (and solutions) which now face the Japanese system of English education.

Trying to Make a Difference

One of the chief reasons that I accepted a position on the MEF program (which later evolved into the JET Program), was because we were told that the purpose of hiring ALTs in Japanese junior and senior high schools was to help improve the Japanese system of English education. I remember being quite excited at the prospect of being able to make such an important contribution. I attacked my new job with enthusiasm and optimism, confident that over the course of several years positive changes would result. I became actively involved with the MEF/JET Programs at the national level, and in 1987 was elected the first National Chairman of the JET Program.

Although I still try hard to make a difference in the lives of my students and fellow teachers, my goals are now much less lofty than they were when I first came to Japan, and are sometimes tinged with a little bit of sadness and resignation. Despite the fact that Japanese teachers of English are some

of the most dedicated and hardest working educators I have ever met, despite the work of over 10,000 native ALTs who have come to Japan on the JET program since 1987, and despite the fact that the Ministry of Education constantly talks about "internationalization" and "developing communicative ability" as major goals for English education, there has been no substantial change in the way English is taught in the public schools.

I still firmly believe that there is the *potential* for excellence within the English education system, indeed I know of many individual JTEs who have dedicated themselves to helping their students to learn how to communicate effectively in English. Unfortunately though, these teachers still have very little support from either their colleagues or the system itself. Too many of these well-intentioned JTEs have, under the daily pressure of being "the nail that sticks out (gets hammered down)", given up the fight and gone back to the ranks of those who simply drill grammar for entrance exams.

Problems Within the System of English Education

One of the most oft-cited problems with the Japanese system of English Education is that too much emphasis is placed on English as subject for memorization. Many JTEs say that they want to teach English for communication. Mombusho says that they want English to be taught for communica-

tive purposes and has even put it into writing in the form of the new Course of Study Guidelines. Why, then, is English still taught as a subject for memorization? I believe that the two major stumbling blocks are the university entrance exams, and the lack of any organized effort to provide teacher training for new and experienced JTEs.

It is a well known, and well discussed fact that just about every level of the Japanese English education system is strongly affected by the university entrance exams. This negative influence, however, is felt nowhere more keenly than in the junior and senior high school English classroom. Despite the new Course of Study's focus on communicative competence, and all of the internationalization efforts of the 1980s, English is still a subject that, for the most part, is learned through grammar-translation and rote-memorization. Although the presence of so many ALTs working in the public education system has certainly contributed to helping JTEs both in terms of improving their own English abilities as well as prodding them towards looking critically at their own teaching, the pressure to teach entrance-exam English is still enormous.

If my teaching and teacher-training experiences of the past 9 years are any indicator of how educational reform in Japan can best be accomplished, then I believe that no matter how many ALTs come to teach

English at junior and senior high schools, and no matter how many JTEs attend teacher-training seminars and professional development programs, *nothing* will change substantially until Japanese universities drastically change the entrance exam requirements for English. Few JTEs are willing to risk their student's (and thus their own) futures by teaching students how to communicate in English if communicative ability isn't assessed on the exam. This line of thinking is supported by the recent trend among many of the better high schools towards teaching listening skills. Is it just a coincidence that over the course of the past 5–6 years, most of Japan's top universities have introduced a listening component to their entrance exams?

Another major hurdle is obviously the huge amount of responsibilities which are assigned to Japanese teachers of English (JTEs). Over the years I have heard many teachers express a desire to go back for some real professional training only to complain that it was impossible due to their busy schedules. JTEs often teach up to 20 classes a week, are responsible for doing parent conferences, and even required to take charge of club activities. It's no wonder they don't have time to learn how to teach English communicatively. If Mombusho is serious about having JTEs teach English communicatively, then it will have to do something to address the problem of JTEs being overloaded with too many

responsibilities.

One thing that surprised me upon my arrival in Japan was how little professional training Japanese English teachers receive before getting their teaching licence. When I asked a colleague what kind of teacher training he received before becoming a teacher, he looked at me as if he didn't really understand what I meant. When I rephrased the question and asked what he majored in during college, he replied "English Literature". Upon further inquiry, I was shocked to find out that this was true of most Japanese Teachers of English and that the only substantial training which JTEs receive before being given their own classes is two weeks of apprentice teaching (under another teacher who has also received no teacher training). No wonder JTEs have so much difficulty with communicative methodology — no one has even told them what a method is!

Therefore, in addition to lightening the JTEs teaching load, if there is to be any real change in how English is taught, then large amounts of both time and money are going to have to be allocated for the training and re-training of JTEs in EFL teaching skills.

Problems Facing Teachers:

I believe that one of the major problems facing JTEs is attitudinal. Even after all of the years spent studying English from junior high school all the way through

university and the fact that they are licensed as professional teachers, most JTEs still lack confidence in their ability to use English. During the 3 years I worked as an ALT in Kumamoto, I visited over 50 different junior and senior high schools. Not surprisingly, I found that a very small percentage of the teachers I worked with (perhaps 15%), used English in the classroom on a regular basis.

Many JTEs make the argument that the reason they don't use English in class is because they don't want to make any grammatical errors in front of their students. In this case, they hope to prevent students from inadvertently memorizing incorrect forms. Although the JTEs motivation is noble, I believe that the net effect of this type of approach is negative since it undermines what the teacher hopes to get the students to do. I think that one of the most important things a teacher can do in the classroom is to *use* English with students as much and as often as possible. How can JTEs expect their students to develop confidence in speaking English when the class senses that the teacher is afraid to use English himself?

Other JTEs argue that they don't have enough time to use much English in class due to all of the grammar which must be taught for the tests. Some complain that they've tried to use English in front of the students before, but that the students either didn't understand, or were lazy, and simply

waited for an explanation in Japanese. Here too, I believe that attitude is the determining factor as to whether or not the JTE will succeed in using English as the medium of instruction. I once worked with a junior high school teacher in Kumamoto who was amazed at how much of my English his first year students could understand when we were team-teaching. Although he worried about test scores and whether or not students would be able to follow his "poor" English, he was impressed and curious enough to try an experiment.

He decided that during the following school year, he too would try to use only English with one of his first year English classes. Since I was team-teaching with him once a week, I was able to watch the progress his class made. Although there were a few difficult moments during the first 2-3 weeks when students tried to get the JTE to translate into Japanese, he always refused. Instead, he simply used more gestures, simpler English and strategies such as repeating and rephrasing, until students were able to understand what he meant. To his amazement, the students not only caught on, but the whole atmosphere of the class changed. Students began to raise their hands to answer questions in English, and soon their guessing ability became so good that most classes seemed like a game—even when our lessons were focused on points of grammar!

Although this class did score lower than his

other classes on the first major test of the year (which caused him to almost give up on his experiment), by the end of the year not only had the all-English class scored higher than his 6 other classes, but it posted the highest score in the entire school.

Teaching Methodologies for Japan

It is difficult to suggest one specific EFL teaching philosophy or methodology which I believe is “correct”, because I am firmly convinced that there is not one method or approach which can work in every situation. Teachers have different personalities and strengths, and classes have differences in size, student motivation, and needs. I believe that each teacher must decide his/her approach after seeing what the students are like, what their needs are, and what the school’s specific goals and constraints are. With that qualification though, I will briefly discuss four strategies that have worked for me personally when teaching English for communicative purposes.

- 1) Emphasize fluency rather than accuracy.

Another important reason why students make little progress towards being able to use English for communication is due to the teacher-centered, accuracy-oriented nature of the teaching approaches which are popular in Japan (such as the Grammar-Translation Method and the Audio-Lingual Method). However, I have found that most

of my own students are able to make substantial improvements in their ability to communicate in English within the course of just one school year. I believe that one contributing factor is that I make an effort to regularly expose students to a variety of fluency-oriented activities where the focus is on communication rather than form.

- 2) De-emphasize direct error correction wherever possible.

Although error correction does have a place in the EFL classroom, I feel that many of my students have been negatively affected by an overemphasis on error correction in the public school system. Students often don’t speak out because they are afraid to make a mistake in front of their peers. While working for the Kumamoto Board of Education I was surprised at how many times I witnessed teachers scolding their students for giving an ungrammatical answer. One such example is the time I observed a teacher tell a student to stand up and translate the sentence “SUPOTSU WA NANI GA SUKI DESU KA” into English in front of the class. When the student translated it as “What do you like sports?”, the teacher replies “Wrong! Sit down. Class, the correct answer is “What sports do you like?” As she sat down, I noticed that the poor student’s face was red with shame and embarrassment. It’s no wonder that many of our students are afraid to speak out! Because of this situation, I try to be very gentle in the way I correct students. For

example, in the above incident, I probably would have replied to the student's incorrect translation with a less direct correction-style such as; "Oh, what sports do I like? I like baseball." Here, the focus is on communication (answering the question posed by the student) rather than on correcting the student.

- 3) Try to help students to develop a small repertoire of communication strategies.

One way that students can make more effective use of their passive linguistic knowledge is through the active use of communication strategies. Current research in the area of applied linguistics indicates that interaction is a key variable in language acquisition. If teachers devote a few minutes each class to the introduction and practice of strategies such as asking for repetition, rephrasing, or making clarification requests, students are much more likely to interact in English, even with limited

linguistic ability.

- 4) Use video and audio materials to promote student interaction.

Finally, I firmly believe in the use of authentic materials in EFL classes whenever possible. Video can be a very motivating source of student interaction when introduced properly. I have too often observed teachers who simply show a class a 20-30 minute video without any instructions, and then wonder why students don't reply when asked "What did you think of the video?" In my experience, the 3 key factors to succeeding with audio and video in the classroom is to 1) use shorter clips (maximum of 2-3 minutes), 2) to give students clearly defined pre-listening (watching), while-listening, and post listening activities, and 3) to try and create "information gaps" (such as pausing the film and asking "what happens next").

(チャールズ ブラウン／神奈川大学)

A Journal for the Teacher of English outside the United States

English Teaching FORUM

年4冊刊

年間購読料2,000円（含送料）

教授法と指導法に関する研究と実践、授業の工夫など、世界各地の英語教師からのコミュニケーション的な授業のための論文と報告を収める英語教師の必読誌。

教科教育法・ゼミ・研究会にも最適。

(米国広報・文化交流庁発行)

*問合せ・申込みは書店またはELECまで

英語教育協議会（ELEC）

電話 03-3265-8911

英語教師の海外研修

エдинバラにおける私自身の事例研究

関 典明

はじめに

1986年4月～87年3月の1年間エディンバラ大学に留学した。学内の海外研修制度によるものであった。1年間の研修が認められたのは、当時でも例外に近く幸運であった。

本稿では、研修地の選定理由から授業の様子、自分の考え方の変化など、時間の経過にしたがって当時の日々をふりかえってみることにしたい。

研修地の選定

1985年4月20日、上智大学で吉田研作先生の「Communicative Language Teaching の問題点」と題する講演を聞いた。Communicative Approachには、英米2つの流れがあると言しながら、どちらかといえば米のKrashenの説の紹介に重点が置かれたものであった。英米の教授法の相違点として、米ではあくまでも言語能力 (linguistic competence) の発達、言語構造 (特に、英語の形態素) の習得の解明に重きを置いているのに対し、英では、何よりも言語の伝達能力の一部として、学習者が外国語を用いてスムーズにコミュニケーションできるようになるための道具として教えられるべきものとして研究されていると述べられた。講演の詳細は、今ではあまりよく覚えていない。ただ、この日、この講演を聞いて研修地をイギリスにすることを決心したことは確かである。Krashenの理論には、魅力を感じながら、英の方が現場の英語教育により密着していると思えたのだった。

翌週、British Council を訪れ、大学の案内書を

注意深く読み、ロンドン、レディング、エディンバラの3大学が、充実した教育水準と内容を持っていると自分で判断した。中でも、エディンバラ大学は、私が1977年から数年間研究した“Error analysis”的 Pit Corderが教えており、親近感が持て、夏を除いては観光客が少なく落ち着いて勉強できると思った。

早速、エディンバラ大学のCourse Directorに手紙を書いた。自分がこれまで Oral Approach の授業を展開してきたこと、教案と授業内容解説、それまでに書いた何らかの実践報告要旨などと共に、自分が将来どのような教員になりたいかなどを自己紹介として書き、最後に、このコースがこのような自分を満足させてくれるか、入学にあたっての諸手続きについての問合せを、A4のタイプ用紙に10枚書いた。大学から返事が来た。それは、入学許可の手紙であった。こうして私の留学先は思いがけず早く決定した。

次の2冊を開講前迄に読んでおくようにとの指示が Course Director からあった。

i) Jeremy Harmer *The Practice of English Language Teaching* 1983 Longman.

ii) Rod Ellis *Classroom Second Language Development* 1984 Pergamon.

i)は、英語教授の実際について理論と実践とがバランスよく述べられた読みやすいものであった。1991年に新版になったが、理論面では後退しており個人的には残念に思っている。ii)は、Krashenに対抗する本格的な研究論文で、難解で読むのに

は時間ばかりかかり、開講前でも正直なところ未消化のままであった。

以下、自分の留学について述べるが、留学後、エディンバラ大学と緊密、頻繁に連絡をとっていた訳ではないので、読者の皆様に留学先として現在推薦できるという立場ではないことを予めお断りしておきたい。

研修の第一歩——英語学校に入学してみたら

大学での留学生活を始める前に英語学校に入学してみた。それは、コミュニケーション能力を養成する最近の授業を学習者の立場でまず体験してみたいと思ったからだった。学校の名誉の為に名は伏せるが、大変失望させられた。試験があり、最上級のコースに入れられた。私は、学習者であると同時に授業観察者でもあった。ノートを左右見開きにし、左側に、毎授業で使用された教材、出版社名、授業がどのような手順で構成されたかの内容と所要時間などを記録し、右側ページを学生として授業に参加したメモとして使用した。

総じて、授業の進め方には、教師の工夫、熱意が見られず、Teachers' Manual に従って授業を進めているだけのように思え、非常に落胆した。そうした点について、授業の記録に基づき、建設的な方向で個別に教師と議論しようとしたが不調であった。

一週目の金曜日の午後校長室に呼ばれた。教師達が、授業がやりにくいと言っているということで何のことはない退学勧告であった。入学金、授業料を日数割りで返金してもらうこと、自分にあった学校を紹介してもらうことを条件に退学した。結果的には、また別のいやな思いをしただけで、失意のままエディンバラへ向かうことになった。

エディンバラに着き、Course Director に会いこの体験を憤慨しながら話したところ、「それは、非常に良い経験をした。Communicative Approachなるものが本当にこの世に存在するのか、これから目をよく開いて見ることになるから。」と言われた。これには、毒気を抜かれた。

大学の授業が始まる

“English Language Teaching”，前期に受講した講座名である。案内書に従って教室へ行った。開講時間になっても一向に学生が増える気配はない。教職7年目のイギリス人男性、同25年目のイスラエル女性、そして私の3名だけが受講生であることがすぐにわかった。

講座は、4技能を伸ばす指導の原理、教材開発の方法論や問題点、解決方法などについて議論するゼミ形式の授業と、第2言語修得論、英語教育史、授業観察法などの講義とがあった。ゼミ形式の授業では、学生が3名。それに指導教官が1~2名ついた。教授陣は、Course Director が Ian McGrath, Speaking は Charlyn Wessels, Listening は Tony Lynch, Reading は Christine Nuttall, Testing は Alan Davis, 英語教育史は A. P. R. Howatt が担当した。いずれも著作がある立派な講師と1対3で教わることができたのであるから恵まれていたと言うべきであろう。

講座が始まってから、テキストもしくは指定参考書とされた主なものを順不同であげる。

- i) H. H. Stern *Fundamental Concepts of Language Teaching* 1983 O.U.P.
- ii) Jane Revell *Teaching Techniques for Communicative English* 1979 Macmillan
- iii) Jane Willis *Teaching English through English* 1981 Longman
- iv) Gillian Brown & George Yule *Teaching the Spoken Language* 1983 C. U. P.
- v) Penny Ur *Discussions that Work* 1981 C. U. P.
- vi) Ann Raimes *Techniques in Teaching Writing* 1983 O. U. P.
- vii) Anita Pincas *Teaching English Writing* 1982 Macmillan
- viii) Ronald V. White *Teaching Written English* 1980 Heinemann
- ix) Christine Nuttall *Teaching Reading Skills in a Foreign Language* 1982 Heinemann
- x) H. W. Seliger & M. H. Long *Classroom Oriented Research in Second Language Acquisition* 1983 Newbury House

今でも、全部手元にあるが、それぞれの分野での良書で、帰国後も何かと参照することが多く、頁を開けると同時に、当時の授業風景が懐しく思い出される。

授業風景断片

ゼミ形式の授業の中で、どのような課題が提示され授業が進められたのか、典型的な一例を示そう。発言部分は、本来は英語である。

①A～Fの課題が与えられ、学生は解答を準備する。

- A. Divide these questions into two broad categories; state what your criteria are.
1. Where's my pen?
 2. When is the train due in?
 3. Are you listening?
 4. How far is it to London?
 5. Isn't that my pen?
 6. Why haven't you done your homework?
 7. That's not your pen, is it?
 8. Would you like coffee or tea?
 9. Would like some more wine?
 10. What's the time?
 11. You've been to Liverpool before, haven't you?
 12. How are you?
- B. Divide these questions into categories; state what your criteria are.
1. Is the T. V. still on?
 2. Haven't you finished eating yet?
 3. Can you lend me £5?
 4. That's not Helen, is it?
 5. Have you locked the back door?
 6. Has someone opened this letter?
 7. It isn't raining again, is it?
 8. Do you mind if I smoke?
 9. Was Mike at the party last night?
 10. Shall I open the door for you?
 11. This can't possibly be right, can it?
 12. Do you want some more cake?
 13. You have posted the letter, haven't you?

14. Nice day, isn't it?
- C. Account for these foreign student's errors in question formation.
- 1.x Does he plays tennis?
 - 2.x Am not I right?
 - 3.x Did you went to town last week?
 - 4.x How often play you tennis?
 - 5.x Do you can play chess?
 - 6.x You don't like carrots, like you?
 - 7.x Shall you open the door for me, please?
- D. Look at these sets of questions and answers and explain the misunderstandings.
1. a: How do you do?
b: I do very well, thank you.
 2. a: How are you?
b: How are you?
 3. a: Can you open the door?
b: (*not moving*) Yes, I can.
 4. a: Do you read a newspaper?
b: No, I have my tea.
 5. a: You've finished that work, haven't you?
b: (*impatiently*) Of course I have.
- E. Look at these questions and at the list of functions below. Decide on a function for each question.

QUESTIONS

1. What time is it?
2. Is that a stoat or a weasel?
3. You're back rather early, aren't you?
4. What do you mean *early*?
5. *Must* you play your harmonica in the living-room?
6. Shall I do that for you?
7. Would you mind holding this for a moment?
8. Why are you late?
9. What sort of car was he driving?
10. What do you think of the new centre-forward?

FUNCTIONS

- a) asking someone to distinguish between alternatives

- b) expressing incredulity
- c) offering assistance
- d) asking for assistance
- e) asking for information
- f) expressing irritation
- g) asking for an opinion
- h) expressing mild surprise
- i) asking for an explanation
- j) asking for a description

F. Food for thought.

1. Why do you think foreign learners are often very bad at forming and asking questions?
2. In the light of your conclusions after the preceding exercises, why do you think it is important for a language teacher to distinguish between the terms *question* and *interrogative*?

②解答の答合わせを順にしていく。基本的には3人の学生のうち一人が答え、他の2人が同意すれば次に進む。学生同志で見解が対立し、学生同志で解決できなくなるまで、教官は沈黙したままである。

③教官の発問：「このような課題は、どのような学習者に適していると思うか。」学生が回答する。重視されるのは、答よりもその理由を述べることである。因に、私のその時の回答は「教員、特に外国人の英語教師、英文法についてまだ多くの学ぶべき事があることを思い知らせるため。」であった。学生相互で質問、批判などを述べあう。

④教官が、この課題が収録されている本、Rod Bolitho & Brian Tomlinson *Discover English* 1980 Heinemann を初めて取り出して見せる。「この本を見たことがあるか。」と尋ねる。学生一同首を横に振る。

⑤教官が、本のIntroductionを読み上げる。

“This book consists of a collection of exercises written for teachers' pre-service and in-service courses. The purpose of the exercises is to sensitize teachers of English to the language they are teaching…… (以下略)”

⑥その他の文法書：

- R. Quirk et al. *A Grammar of Contemporary English* Longman
- G. Leech & J. Svartvik *A Communicative Grammar of English* Longman
- Thompson & Martinet *A Practical English Grammar* O. U. P.

M. Swan *Practical English Usage* O. U. P.

等を教官が取り出して見せ、どの文法書を知っているか、使ったことがあるかなどを尋ね、学生はそれぞれが知っていることを答える。同一項目；interrogative, questionについて各文法書がどのような記述をしているか頁を開けさせ比較させる。最後に、それらの本が大学のどこに置いてあり閲覧ができるかを教えてくれる。

⑦学生は、④⑥で紹介された本を実際に手に取り、必要に応じて著者、書名、出版社などをメモする時間が与えられる。

[以上①～⑦まで、約90分＝1単位時間]

8年も前の授業をこのように紙上再現できるのは、理由がある。それは、滞英中、ほぼ毎日、英語で日記をつけていたからである。

開講時には英語の運用力が他の2人の受講生に比べ数段劣り、また議論にも不慣れで、授業内容について知っていても適切な英語が出てこないもどかしさが、しばらく続いた。英語の教師でありながら、英語が十分に話せない、英語を正しく知らないことを授業で学習者の立場で課題に取り組む時に何度も思い知らされ、下宿に戻り授業のその場面を思い出すと悔しくて涙が止まらなくなつたことが何度もあった。こんなに英語を知らないで英語の教師をしていて良いのだろうかと何度も頭をかかえた。Course Directorはnative speakerの受講生と私のような者であってもゼミ、講義などで一切の区別はしないと断言した。それはあまりにも差が歴然としていて不公平ではないかと一度反論したことがあった。

しかし、Communicativeな英語教育を目指すならば、私のような者でも自らの英語力をしっかりと見え、向上させるべく努力すべきだと猛烈に反論された。授業のレベルは落とさず、その課題に取り組むことが学習者としての挫折・成功経験が

含まれる故に身につくものであるというのが彼の信念であった。授業で紹介される方法論に対して、自分自身が「実験台」となる—そう動機づけられたのだと気付いたのは、ずいぶん日が経つてからであった。その時、何と言えば良かったのかを、英語で日記に書くことを始めた。最初は、その日記を書くこと自体1時間以上かかった。1ヶ月程度でそれほど時間がかからなくなつたばかりか、授業で悔しい思いをする回数も少なくなった。これは自分にあった方法だったと思う。

下宿の自分の部屋にはテレビがあり自由に見れたので、暇を見つけて、音楽、スポーツ、ドラマ、クイズ、等様々なジャンルのものを見るようにした。特に、毎朝、夕、夜のニュースは欠かさず見て、早朝、大学の学生ホールに着くと備えられた新聞を広げ、同じニュースの記事を読むようにした。反対に、新聞をよく読んでから、ニュースを見ることもした。土、日は、大学の授業がないので、自分で新聞を買い、できるだけ多くの記事を読むように心がけた。それも高級紙だけでなく、地方紙、大衆紙もませて買って読むようにした。そうした時は、*Longman Dictionary of Contemporary English*が欠かせなかった。

講義やゼミで、単行本を紹介され、有用な本と思うと、学校の帰り道にJames Thin（本屋の名前）に寄って購入した。残念ながら、エдинバラ大学の図書館には、最近発行された応用言語学の単行本は殆ど揃っていないかった。スコットランドの経済状況の象徴だと聞かされた。

本を買ったせいで、その日の夕食のおかずを買う持ち合わせの金がなくなりそのまま帰宅したことでも何度かあったが、あまり惨めな気持ちはなかった。下宿には、香港、シンガポール出身の学生が多くたが、彼らは本を買うと1~2週間、おかずを十分に買う金がなかった。台所が共同なのでこうした事情までよくわかつてしまつた。

雑誌論文を読む場合は、市内にあるMoray Houseという別の大学の図書館をいつも利用した。コピーを取る場合、エдинバラ大学の図書館では、Copyrightのために所定の用紙にその都度記入する煩わしさがあり、おまけに単価が高かった。Moray Houseの図書館の閉館時間は8

時だった。7時30分頃までに目的の論文に目を通して、その場でノートを取るだけで済ませてしまうか、コピーをとるかを決断する。コピーをとることに決めたら、残りの30分はセルフサービスのコピー機の順番待ち、コピー、ホッキスでとじる作業の時間である。授業があった日のうちにここまでしたのは、多分私だけであったろう。論文を読むのに他の学生より時間がかかるのがわかつていたからである。

私のそうした勉学の姿勢は、次第に友人の知るところとなった。“Have you read the article?”と声をかけられ、コピーを貸すことが何度もあった。論文の内容をよく理解しないまま貸すのは恥かしく思え、コピーをしたら、その夜のうちに論文の要約、批評ができるまで、何回も読んだ。別にまだ貸して欲しいと言われている訳でもないのに。

その頃には、論文を読むと、Bibliography, Referencesにも丹念に目を通すのが習慣となり、同一テーマで、異なる著者が共通して取りあげている重要論文を見つけては読むようにした。さながら鉱脈探しのようであった。こうしているうちに、ELT Journalの論文ならば一晩で読める、特定の著者のこのテーマでの論文ならば、その内容はこうではないかと見当がつくようになり、読解力や知識に自信が持てるようになってきた。

“Have you read the article?”といつの間にか自分から友人に話しかける余裕ができた。食堂、放課後の教室で論文を読んだ友人と、論文の内容、評価をめぐって議論をよくした。議論を始めると、その論文を読んでいない学生達までもが周囲に集まり、初めはただ議論を聞いているだけだが、次第に論文の内容などについて、読んだ我々に質問をしたりする。議論が終わる頃には、論文に目を通すことなくその概要を頭に入れているしっかり者もいた。こうした芸当は自分にはとうとう最後までできなかつた。論文そのものを読まないと不安で仕方がなかつた。こうしたこと繰り返すうちに、Academic levelのspeaking力に自信が持てるようになつてきた。講座の終了試験は、目前にせまっていた。さらに猛勉強をした。*Longman Dictionary of Applied Linguistics*の主要項目は

暗記していた。試験結果の通知が来た。“Passed”終わりはあまりにもあっけなかった。

Teacher Training

不思議なもので、合格前には鬼に見えた Course Director が合格後には仏に見えた。合格できたということでようやく、安心、対等な立場で話ができるように思えた。自分自身の英語学習を含め Teacher Training の方法論について話すことが多かった。紙面が残り少なくなってきたので、彼が何回かに分けて Teacher Training の方法論について述べたことの要点のみを記すことにする。

- ①受講する教員の経験・英語など、その背景は、全く異なるというのが前提である。したがって、学習者としての擬似体験をしてもらうことで共通の問題意識を作ることができ、議論が成り立つと思う。
- ②教員各自が直接教える学習者のレベルの擬似体験をすることは、授業に直結する教材、教授法、指導技術を修得しやすい利点があるが、教授者としてそれらの提案が受け入れられないと思ったとたん、吸収される部分は極端に少なくなる欠点がある。

③教員が自分自身の英語のレベルで学習者として擬似体験をすることは、まず学習者としての純粋な発見・成功の喜びを味わうことができ（それは、久しく忘れていたものではないかと想像される）、同時に教授者としての洞察の機会も与えられることになる。その体験を通して、授業を構成するうえで教授者がせねばならない選択と、負わねばならない責任とを自覚するようになるだろう。

- ④コースの中には、次の 3 要素が含まれている。
 - a. **Language activity** (language-learning activity at level of participants)
 - b. **Language teaching** (discussion e.g. Fluency Practice, Teaching Grammar, Error Correction, etc.)
 - c. **Self-directed learning**
- c は a, b の後に授業の中で引用された論文、提示された教材が含まれているテキストに目を

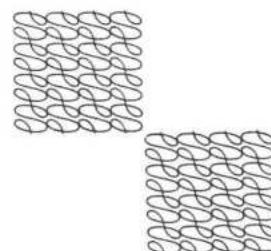
通したり、authentic materials を探したりする自発的活動を保証することである。

- ⑤教員として、自らすんで時間をかけてしっかり考えて学ぼうという姿勢のない者、つまり、言われた事をよく考えもせず表面だけを真似ようとする者は、長い目で見ればロクな者にならない。講座の中に、自分の授業にすぐに使えるものがないと不平をいう者は、結局、自分には、創造力がないことを暴露しているようなものである。大切なのは、できあいの製品を入手することではなく、新製品を作る力、改善していく力をつけることなのである。

話を聞き、内容に大いに共感しながらも、「日本で私が、この理念で teacher training の course を運営することはできませんね。私は non-native speaker ですから……」と言ってしまった。すぐに反論されてしまった。「それをなんとか実現するのが日本での君の仕事だよ。」

その実現にむけ、帰国後、とにかく新たな Teacher Training へ足を踏み出した。まだまだ「道」は長く、遠い。

(せき のりあき／成城学園中学校)



ELEC 賞論文募集

ELEC 賞は、日本の英語教育の水準向上、英語教授法の改善に役立つ実践・研究を奨励する目的で1966年に設けられました。爾来、多くの優れた実践記録、英語および英語教育の研究論文に対して賞を贈り、その栄をたたえてまいりました。英語教育はコミュニケーションをめざして大きな前進の時代を迎え、それにともない、教材、指導法、教員養成、外国人指導助手との協力体制等、教育現場のかかえる問題も多様化しています。この現状をふまえ、これから英語教育はいかにあるべきかを根底にとらえた実践記録・研究論文を募集いたします。

A. 中学・高校などにおける英語教育の実践記録

賞 1席1名 副賞10万円

B. 英語教育および英語教授法に関する研究論文

賞 1席1名 副賞10万円

審査員

牧野 勤（青山学院大学教授）

大友 賢二（筑波大学教授）

羽鳥 博愛（聖徳大学教授）

鈴木 博（東京大学教授）

下村勇三郎（日本橋女学館短期大学助教授）

ELEC 賞応募要領

1. 応募資格：特に問いません。

2. 分量：

(1)和文／横書原稿(A4判)で、12,000字以内
(図、表ほか資料も含めて)に納めること。
(400字詰原稿用紙30枚の見当です)

(2)英文／A4判にダブルスペースで15枚以内
(図、表ほか資料も含めて)に納めること。
*いずれの場合もワープロで打って下さい。

3. 論文の形式：

- (1)表紙に、応募する部門(AまたはB)、論文のタイトル、氏名、住所、電話番号、勤務先(学生は在学校)名および電話番号を明記すること。最後に応募者の学歴、職歴を添えること。
- (2)2頁目(表紙の次の頁)に、論文要旨を、和文は400字以内、英文は100語以内で添付すること。

(3)論文本体。

以上、オリジナルとコピー2部、合計3部を送って下さい。応募論文はお返しいたしません。論文は未発表のものに限ります。また、受賞論文の版権は当協議会に所属するものといたします。

4. 応募締切：1994年7月31日(消印有効)。

5. 受賞論文発表：

1994年度第30回ELEC英語教育研究大会で行ないます。

問合せ・論文提出先

〒101 東京都千代田区神田神保町3-8

財団法人英語教育協議会

「ELEC賞」係

(Tel. 03-3265-8911)

シンポジウム

オーラル・コミュニケーション のための「環境」作り

発表者：田口 徹（三鷹市立第四中学校）

久保野雅史（筑波大学学校教育部）

内田勝夫（福井県立武生東高等学校）

司会：関 典明（成城学園中学校）

関 本日のテーマ「オーラル・コミュニケーションのための『環境』作り」について、その意味を述べます。まず「オーラル・コミュニケーション」ですが、これは1994年度から始まる高等学校の英語の科目を指すものではありません。中学・高校の英語の授業において、最も広い意味でコミュニケーション活動と称されるもののうち、オーラルで行われるもの総称として我々はとらえています。

次に「環境」ですが、教師が、教室に足を踏み入れる前に存在しているもの全てと考えたいと思います。内容的には、人的環境と物的環境に分けることができるかと思います。人的環境とは生徒相互の人間関係、あるいは生徒と教師の人間関係、生徒の動機づけ、などが含まれると思います。物的環境には、クラスの生徒数、教室の広さ、あるいは教室内の設備、などが含まれると思います。

最後に「『環境』作り」ですが、教師が授業を行うにあたって、どうしたら理想の授業に近付けるか、そのためには「環境」にどのように働きかけたらよいかということです。それぞれ、豊富な実践経験をお持ちの先生方から、授業のビデオを見せていただき、話し合いを進めていきたいと思います。

教師こそ一番大事な「環境」

田口 口頭でのコミュニケーションに対して生徒の意欲を持たせ、さらにその意欲を伸ばすために我々英語教師に何が出来るかということですね。子供のコミュニケーション能力を伸ばすための物的環境、特にteaching aidsについては10年前、20年前に比べて飛躍的に進歩していると思います。音声面でいえば、オープンテープがカセットになり、今ではほとんどがCDになってきている。視聴覚教材に関しても、スライドや手製の絵くらいしかなかったものが、ビデオになり、レーザーディスクが入りつつあります。あるいは、黒板からOHP、最近ではVID(教材提示装置)になる。教師をバックアップするためのそういう環境は比較にならないほど良くなっているわけです。

ただ最初に考えなくてはいけないことは、「教育は人なり」ということです。どんなに素晴らしい施設、教具があっても、直接子供に面と向かう教師が、英語というのはコミュニケーションの手段である、その認識を持たなければ良い環境もよせんは「猫に小判」、「豚に真珠」に過ぎないのでないか。中学で教えているせいもありますが、中学1年の時の先生が生徒にとってすべてではないか、その後の何年間が決まってしまうのではないか、そのくらい教師の人格そのものが一番大事



田口 徹氏

な「環境」ではないかと思います。子供に何とかコミュニケーション能力をつけてやろうという教師がいて、それに教具がくつついで初めてteachinng aidsになるんだと考えています。

環境、特に物的環境は恵まれれば恵まれるほど良いわけですが、恵まれすぎて心がないというのではしようがない。僕は長い間卓球の専門委員をし、今はテニスですが、部活の指導をしていると本当にそう思います。環境が良ければ強くなるかというと、必ずしもそうではない。環境が悪いほうで指導者は工夫をするし、生徒はハングリーになる。このことは英語の授業にもあてはまるのではないか、そういう気がします。

愛と情熱の持続を可能にする環境

教師の人格、後でお話になる内田先生も「生徒に対する愛があれば」というお考えのようですが、英語教師に限らず、教育にとって教師の情熱と生徒に対する愛情こそが一番大事ではないか。ただ、情熱と愛情というものを持続させることが難しい。それを持続させるための環境が大事なのであって、それは教師の労働条件と関係している。つまり、1日に4~5時間連続で授業をする場合本当に集中力が持つでしょうか。僕はだめです、情熱と愛はある方だと思っていますが、4~5時間連続したら絶対に手を抜いてしまう。そして自己嫌悪におちいってしまう、あんな授業をしてしまってと。でも5時間、本当に子供にコミュニケーション能力をつける授業を続けることは無理だと思います。授業には手間がかかり、準備に時間がかかるからです。

このシンポジウムの前に行われた実演授業で、伊藤正彦先生が導入に工夫しておられました。あの場面でバケツがなくても授業は成立するわけ

すけど、あそこにバケツを用意したことが伊藤先生の愛だと思います。ところが、そういうことにこりだすと時間がかかる。それにコミュニケーションをめざすとペアワークをどう取り入れるかとかいろいろ考えなくてはいけない。子供に対して誠意を持ってば持つほど時間がかかるてくる。ところが、忙しい、あき時間がない、すると誠意がしほんでしまうんですね、まあいいか、と。それでも一応の授業は出来ます、プロですからね。でも子供を引きつけるようなオーラル・コミュニケーションのための授業にとって良い環境とはいえない。

やはり、1日の授業は3時間、あき時間を2時間、これが良い授業を成立させるための最低の環境だと思います。お上、文部省の人がいたら是非考えていただきたい。なぜなら英語は実技だからで、準備に時間がかかる実技科目としての考慮をしてもらいたいからです。そして1週間の上限を16時間、これを提唱したいですね。教師が集中力を持って子供のためにベストの授業が出来る環境作りが第一だと思います。

別世界を作る英語の特別教室

次に、私の実践しているオーラル・コミュニケーションのための環境作りをいくつかお話しします。私はこの4月に三鷹市の中学に移りましたが、L.L.ルームがありました。江戸川、世田谷ではなかったのですが、その意味では良い環境に来たと思いました。幸か不幸かあまり活用されてなかつたもので、今では私が占拠し、そこで授業を行なっています。L.L.の設備を使う、使わないにかかわらず英語の授業はそこでやるようにしています。入ったときから別世界にする、環境作りですね。すべての日本語の文字を排除し、英語を学ぶ雰囲気、それに遊び心がわく雰囲気、ミッキーマウスを置いたり、世界の時差を意識させるようにいくつかの時計を置く、あるいは旅行業者に頼んでいろんな国のポスターを貼った。まあ誰でもやることでしうが、要するに9教科の一つとしての勉強というより、リラックスした雰囲気を出す、音楽を流したり、英語のビデオを流したり、そういう

う外的環境作りに心がけました。その教室に生徒がやって来る、教師が行くのではなく、それが良いことです。つまり、いろいろ用意して待ちかまえていられる、事前に演出できるということです。L.L.教室でなくても英語教室があるということが子供にとってコミュニケーションのためのすばらしい環境だと思います。

また、先ほどの実演授業の伊藤先生が、理解させ、使わせ、感動させるとおっしゃっていましたが僕も同感です。感動まで持っていくかどうかは分かりませんが、これまでの英語教育は、こういうものだよと理解させる段階で終っていた、だから使えないわけです。日本では教室を一步外に出たら英語を知らなくても生活できる。だから使えるようならなくて当たり前。日常生活で使う機会がないから、我々教師が人為的に使う環境を作つてやらなくてはいけないと思います。

英語を使わせる創造的な授業

これまで教えるだけで終っていたものを、出来るだけリアルに近いかたちで使わせてやる、そして楽しませてやる。そのために皆さんもおやりになってるでしょうが、ペアワーク、information gap をやる。教科書の dialog をまずは一通りそのままやり、その後で自分たちに合った表現に変えたり、あるいは別な文を加えたりして授業の中で発表させるようにしています。その際に、どう教師が生徒の発表を評価するかによって子供のコミュニケーション能力は大きく変わると思います。つまり、生徒はいろいろ間違える、あるいは面白いことを言う、その時どう教師がコメントしてやるか。発表する生徒はもちろんですが、まだ発表していない子にも「よし、我ならこうやってみよう」という気にさせられるか。ですから recitation から、子供が工夫した時、少し間違っていても自分の言葉で言おうとした子には、徹底的、極端にほめてやる、そうしています。

この4月に今の学校に移って3年を担当しました。それまで1年、2年とオーソドックスな授業を受けてきた生徒に対し、最初の時間にいきなり全部英語でやり、全員と握手し、生徒は毒気を抜

かれた感じでした。それが最近は英語というものは使うためのものだと分かりつつある。そういう状況になっています。それはこれから教科書の dialog を子供なりにアレンジして発表する授業の

ビデオを見ていただきたいと思います。初心者は単語を入れ替えます。上級者になると、もとと全く違うものを考え演技をはじめて発表します。子供の創造力というのはすごいものだといつも思い知らされます。



久保野雅史氏

手軽な教育環境の改善策

関 愛と情熱そしてバイタリティーあふれるお話を、ありがとうございました。続いて久保野先生、お願ひいたします。

久保野 田口先生の授業は部活動に似た雰囲気で、大変エネルギーッシュです。その先生の後で話すのは気が重いなと思っていました。そして後にひかえているのが大ベテランの内田先生、困ったなと言うのが本音です。でも、田口先生のような発表が3人続いたら皆さん参ってしまうではないでしょうか。あんなエネルギーはとてもないよと、英語教師をやめてしまおうかと悩む人も出るんじゃないかな。それから、内田先生のような経験も実践も無理だと。それではどうしようという時に私の話を聞くと、このような人でも何とか10年くらい教師をやっているし、何とか楽をしながら効果をあげようとしている。それなら自分にもできるし、英語教師を続けてみようとなる。それが私に与えられた役目だと考えています。

物的環境といえば、先ほどの田口先生からお話をありましたように、やはり英語の特別教室が欲しいですね。ただしL.L.教室というのは大変お金がかかり、また先生方が利用しようとしてもスケジュール調整が難しい。もし皆さんが学校で



内田勝夫氏

これから予算を請求なさるんでしたら、重装備で高価なL.L.を1室というより、軽装備の英語科室をたくさん、そういう戦略でいかれたらと思います。

どういう物があればよいかといふ

と、普通の教室に加えてビデオとモニター、そしてビデオカメラとワイアレスマイクがあればと思います。ビデオカメラはしまいこまないでいつも三脚に付けてすぐに使えるようにしておく。

生徒全員の参加意識とクラスサイズ

英語の授業で生徒の元気がいいのは良いのですが、不必要にザワザワするのは良くない。教師が生徒と individual に話していく、それが他の生徒に聞こえないとザワザワ騒ぐ。つまらないからですね。ということは個別のやりとりが聞こえればいいわけです。よく、大きな声で言えといっていたんですが、実際には大きな声で言う必要はないんじゃないかな、ハッキリと言えばいいですね。どうしたらハッキリと通じるように言ってくれるのかと考えていて、ああそうだ生徒の声を拡声すれば良いことに気づきました。それで、特にティーム・ティーチングではワイアレスマイクを使うことにしました。生徒の声がハッキリわかる。生徒の方もハッキリと聞かれるに値する発話をしようと努力する。それから音読を発表させる場合、音読する生徒と他の生徒との双方にとって聞こえることは大事で、一所懸命やることになる。これも環境作りということになります。

クラスサイズはせめて半分だといいなと思います。私が最初に勤めた学校（神奈川県立外語短期大学付属高等学校）では、会話やL.L.、それに作文は分割でやっていましたので、その経験からも半分だと大分違うなと思います。しかし、実際に半分にするには持ち時間からいって無理ですね、

英語の先生の定員が倍になれば別ですけど、何か方法はないか、東京大学が今年1年生に実施した方式はどうだろうかと思います。ご承知の方も多いと思いますが、統一した方式で一斉にできる授業は大教室に集めて行う。それで浮いた分の持ち時間で少人数のクラスを作るという試みです。これなら教員をふやさずとも、少人数のクラスが実現できる。これも一つの方法ではないかと思います。

話しやすい雰囲気と話したいテーマ

人的環境としては、安心して話せる雰囲気、このことをあげたいですね。英語を話せるようにするという場合、先ず「基礎」をつける、発音練習し、文法を定着させてから話させましょう、そういういき方がある。これは実はおかしな話で、スポーツ、例えばテニスを考えた場合、球を打てるようになってからコートに立ちましょうというのに似ている。とにかくコートに出て空振りをし、ネットにボールを引っかける。そういうことは恥ずかしくないんだという雰囲気をどうやって作るかということですね。一つには、教師自身も苦労して易しい英語で何とか分かってもらおうとすること。工夫しながら話していくこうとする姿勢を先ず教師が身を持って示す訳です。「英語が上手くなったら英語で授業をやろう」ではダメですね。

次いで、話せるようになる手ごたえを生徒につかませることだと思います。私自身もそうですが、言いたいことがあるのに英語でうまく言えないことがよくあります。このギャップを埋める方法です。私は、語彙指導を根本から見直すことが大切だと思います。国語や社会の先生ですと授業の導入に面白い話をしますね、日本語での雑談です。それを英語でやりたいというのが夢で、そしてやろうとしています。文化祭が近づいてきたらその話、窓ガラスが割れたらガラスについて、そういうことを英語で実際に話していれば、生徒は何か言いたいことが英語で言えるな、そういう手ごたえを感じる。それが出来るようになるためには語彙が不足している。それをどうするか、示してしまおう、ということです。つまり、導入

の話に関する語彙を提示する。何もすべてを覚える必要はありません。それぞれの生徒の興味・関心に応じたもの、趣味、好きな教科、所属している部活、好きな行事、自分が気に入っているものを選んで使う。そうなれば良いと思っています。

興味・関心に応じた学習ということは、得意技を作れ、ということです。オールラウンドプレイヤーになる必要はありません。自分は野球部だから野球の本は結構読める、野球の放送が聞ける、人に少しばかり話せるかな、というふうにですね。またスポーツの例えですが、テニスが好きならそれをやっていれば持久力も瞬発力も結果として増しますね。先ほど田口先生もおっしゃっていましたが、英語は実技ですからこれでいいのではないか。万能選手を最初からめざす必要はないのではないか。ともかく得意なことだけやっていれば基礎体力は結果として増すだろうということです。

コミュニケーション能力の蓄積と活用と評価

聞く、読むという場合は先ほどいいましたように語彙の貯金がないと分からぬ。でも、書く、話すという productive なものは貯金があまりなくともいけます、やりくりがうまければ。例えば communicative competence といったときの strategic competence がこれにあたるのかなと思っています。それから「中学英語で大丈夫」といった本の殆どは、このやりくり上手になるにはどうしたらいいかということが書かれているようです。少ないこづかいをいかに有効に使うか、やりくりの仕方を意識して教えるべきではないか。

評価の工夫、実技テストの導入ということですが、あまり難しく考えると長続きしないのではないか。たくさんの評価項目を立てて厳密に評価する方法、私もやってみましたが無理だなと思い、やめてしまいました。でも全然やらないよりはやったほうが良いのでお手軽なものをやっています。学期末の面接テストのビデオをご覧いただきたいと思います。中2ですので単に教科書の dialog を ALT を相手に行うだけです。50分間で40人のテスト行う、1人1分ですから本当に信頼性のある結果が得られるかはあえて無視しました。

やらないよりはやったほうが良いことです。手軽にたくさんテストをすれば、精密なスケールで1回しかテストをしないよりもいいんではないかと。ここでは、例えばintonation, pronunciation, 音韻の明瞭さだけをみようとか、簡単なスケールだけを立ててテストすべきではないかという考えです。

次ぎは recitation の例ですが、ステージで NHK 教育テレビの先生のつもりで話せという設定です。この際キーワードは板書しております。下を向いてメモを見る必要はありません。生徒はおぼえてこなくてはいけないという心理的な負担はない。実際にスピーチをする場合でも、メモを見て話すのが普通なわけですから。

以上、すぐに出来ることから先ずやってみよう、というのが私の基本的な考え方です。

「生徒を隠して英語教育を語るなかれ」

内田 久保野先生ありがとうございました。お手軽とか、楽をしてとご謙遜ですが、大変分かりやすく環境改善の方法が示されたと思います。

続いて、オーラル・コミュニケーションの実践で、全国に知られている内田先生からお話をうかがいたいと思います。

内田 Thank you very much, Mr. Seki. My name is Yoshio Uchida. I was born in 1941. Unfortunately, at that time, World War II broke out. My parents wanted Japan to win. Unfortunately, Japan was defeated. To win is good, so "Yoshi" means good. That's why they gave me the Chinese character 勝. So I want you to read my name "Yoshio". Sometimes my friends call me "Katsuo". I understand there's one or two non-Japanese teachers in this hall. So I prepared my handout in English. So I'm



関 典明氏

very happy if you read my handout at the same time as my Japanese presentation.

What a coincidence. I used to be a ping-pong coach for quite a long time.

最初に英語で話しましたのは、みなさんが、内田はどんな英語を話すのかなという興味がおあります。なると思ったからです。この通りでございます。

なぜオーラル・コミュニケーションに興味を持ったか、なぜ情熱を燃やしたかということから話したいと思います。本校は1987年に開校しました。開校準備委員が5人で、英語の教師が2人いました。その一人が小川英雄先生で、もう一人が私でした。これから話すことの99%はその小川先生に教えられ、しばられたことの受け売りということになります。徹底して生徒中心で、生徒の意欲を引き出し、コミュニケーション能力を育てる教育のあり方を教えられました。

生徒が喜び、そして学ぶ授業

そういうことで、まず小川と私の授業のビデオを見てもらいます。これは男女差別を扱った授業です。生徒3人が、一人は会社の社長、もう一人は優秀な女性、もう一人はあまり英語が大したことのない男性です。1人を採用するために英語でインタビューをします。このインタビューを聞いたあとで、グループでディスカッションをして、どちらの人を採用すべきかを話し合います。

次は、今年の5月に実施した、2年生の授業で、テーマは「言語と人間」です。大人数ですのでペア学習を取り入れました。題が変わることにフォーカダンスのように相手を変えます。生徒は喜んで参加します。導入のキーワードは“cute”で、“Are you cute?”の題で生徒は喜んで話しあっています。そして本題の話し合いになり、生徒は何かを学んでいくという手筈です。生徒はここでは、“cute”は独立心や知的成熟のないことを意味することが分かります。単純に「可愛い」と喜ぶのではなく、内なるものをみがくことが大事だということを学びます。“When you speak English, you don't have to be afraid of making mistakes. But sometimes you have to be careful.”とまとめ

ます。生徒は、髪にリボンをつけたり、鏡の前で長い時間を過ごすことは次の時間からやらなくなりました。職員室でもトイレでも、友達と連れ立って行かないようになりました。そして言葉の意味に敏感になります。(この授業は6月14日にNHK教育テレビで、導入のところだけが放映され肝心の本題がカットされてしまい、生徒にとっても大変不本意だったことを申し述べておきます。)

オーラル・コミュニケーションの到達目標

オーラル・コミュニケーションの教育をするときには、どういう英語を生徒に話させたいのかという、目標をハッキリ持たせることが大事だと思います。1年生には自分のことを語れるように、2年生には世界のことに関心を持って少し自分の意見を言えるようにするのが私どものねらいです。決して英語がペラペラの生徒を作ろうというではありません。水泳の指導に例えると、生徒が浮くようになればよいのではないかと思っています。

浮けばよいと考えていますが、浮くとは何でしょうか、英語を話せることもありますが、外国の方と接したときに、互いにいろいろな違いがあることを認めて友達になれること。相手が日本人の場合でも、他者の発言に耳を傾ける。そういう心を養うことがねらいです。コミュニケーションをするときに一番大事な態度を養われることが浮くようになるということではないかと思います。3年生の終わりまでに期待することは、英語でディベートが出来ることです。

次のビデオは3年生のディベートです。トナメント方式で進めていますので今ディベートをしていない他のチームはメモを取りながら真剣に聞いています。又これは公開授業の場面です。本校に毎年多くの福井県内の中学生や、中学、高校、そして大学の先生が日本各地から参観に来られます。生徒に公開授業に出たいものはいるかと聞いたら、全員が出たいということで90人のクラスを体育館でやっています。ウォーミングアップは、当時宮沢りえさんのアルバムが話題になっていたので、それを使わない手はないと思い取り上げました。ALTに「宮沢さんを知っているか」と聞

いたところ「知っていますよ、英語の上手な総理大臣でしょう」と言う。いやそうではなくて裸の写真で有名な人だよと言うと、少女が裸になるのは良くないよと言う。私はいいと思うので、それでは生徒に聞いてみようかということになりました。活発に発言が続いて面白い討論になりました。

先ほど言いましたように小川先生から「生徒を隠して教育を語るなれ」と厳しく教えられましたので、皆様に授業を見ていただいた次第です。

それではここに持ってくるまでの過程ということですが、開校当時から心がけたことは、落ちこぼれを出さないということでした。一つは、旧い教育を見直すことでした。旧い教育とは何か。例えば、私たちの小学校時代に毎日のように日記、絵日記を書いて担任に提出しました。それを復活させることです。1行でも2行でも英語で書いて毎日提出させ、教師はちょっとしたコメントを書いて戻します。1年に1回、心に残る言葉をかえしてやれればと思い、3年間続けました。それでも生徒はコミュニケーションの基礎力をつけて段々自信をつけてきました。

指導の基本方針 (Teaching Tactics) として、コミュニケーションが成立するなら極力訂正をしないということです。それから、先生や友達の質問に対して、3つ以上の情報を入れて答えるということです。つまり、“Do you like English?”と聞かれたら、単に“Yes.”とか“Yes, I do.”で終わりではなく、“Why?” “Because. . .” “That’s why . . .”と続け、オチをつければなおよいと指導し



武生東高等学校公開授業

ています。この方法を続けていけば3年生になる頃には息の長い英語を話せるようになるからです。

ウォーミングアップの話題ということですが、ALTと毎日話していて、面白いのがあるとメモしておくようにしています。例えば、日本の環境にうまくとけ込めないALTがいました。なぜだろうと彼の行動を観察していました。電話がかかってくる「～先生いますか」と聞かれます。するとそのALTはすぐに「いません」(ガチャン)と電話をきります。そうではなくて「～先生ですか、エー(しばらく間を置いて)、いません」と答えなくてはと教えます。ここでは異文化理解のための格好の材料がたくさん出てくるんですね。これを授業に使います。

最後に、オーラル・コミュニケーションをやっても無駄だという考えがあることもわかっています。私自身もそう思ったことがあります。ところが、ある農家のおばあちゃんから「蒔かぬ種は生えぬ」という言葉を聞いてなるほどと思いました。それ以来、生えるか生えないか分からなくとも、とにかく種を蒔いてみようという気持ちが強くなりました。その種は5年後、10年後に育っていくのではないかと考えました。皆様にも、どんな種でもとにかく蒔いて育ててほしい、そう思います。

ありがとうございました。

(司会より)

これまで様々な会で司会をしてきましたが、今回のシンポジウムは私にとって忘れられないものの一つになると思います。発表された3人の先生方のビデオを併ない語られる実践は、まさに“Seeing is believing”で説得力があり、私のみならず、会場の多くの先生方を引きつけ、圧倒される思いがしました。それは、我々、教育現場にいるもの、全てが互いに大切にしていきたい、忘れてはならないことばかりでした。このように誌上で再現され、より多くの人にお伝えできることを本当に嬉しく思います。

なお誌面の制約上とのことで、発言の一部、質疑応答の部分を割愛せざるをえなかったことをこの場でお詫びいたします。

現場レポート：

コミュニケーションのための英語授業
——武生東高校「国際科」公開授業を参観して

久保野雅史

1. ELEC 大会の衝撃

「素晴らしい授業」と言われる物を、今までにいくつも見て来た。今でもその先生方が「教えている」姿のいくつかが目に浮かぶ。しかし、生徒達の様子はどうだろうか。こちらの印象は驚くほど希薄で、ほとんど思い出すことが出来ない。

ELEC 大会で内田先生が見せたビデオは、全く違っていた。今でも、生徒一人一人の発言の様子がはっきりと目に浮かぶ。シンポジストの一人としてステージ上でビデオを見ながら、生徒達の圧倒的な力に茫然となった。

ぜひ、自分の目で実際にあの生徒達の力を見てみたい。また、どうしたら生徒達をどのように育てることができるのか、その謎を解きたい。そう思い、武生東高校を訪問することにした。

2. HINOISM

福井県武生市は、京都から湖西線を特急「雷鳥」で約1時間20分の所にある。武生東高校は武生市郊外の田園地帯に位置する。南には日野山が一望にできる。

校舎の手前右側の石碑にモットーが刻まれている。“HINOISM : Healthy, Intelligent and NOble like Mt. HINO”（日野山のごとく心身すこやかにして知性高く、人格高潔であれ）

生徒数は各学年310～320名。普通科が5～6学級、国際科が2学級となっている。国際科の生徒の約9割が女子である。

3. 第6回「国際科」公開授業及び説明会

1993年11月27日（土）のプログラムの概要を示

す。

1) 公開授業、2) 研究授業、3) 分科会の順でスケジュールは進行する。

1) 公開授業 13:00～13:50

- ① LL 演習（1年）：我が町及び日本紹介
- ② 英語表現（2年）：コンピュータを活用したライティングの授業

③ 外国情事（3年）：AIDS 問題

④ 外国情事（3年）：東西ドイツの統一

以上四つの授業が同時に展開され、参観者は自由に見てまわることができる。②を除き、ALTとのチームティーチングである。

2) 研究授業 14:10～15:00

「LL 演習」（2年）：オーラル・コミュニケーション C（ディベート）の導入

内田・木下両氏が4人のALTとともに、約90人の生徒を相手にする。詳しい内容は5で述べる。

3) 分科会 15:00～16:00

① 国際科説明会：生徒・保護者、進路担当の先生を対象に

② 研究会：英語教員・ALT を対象に

①、②は同時展開

当日の参加者は約370名。内訳は、中学生270名、保護者20名、進路担当教師40名、高校・大学教師40名（いずれも概数）

4. 公開授業・アラカルト

1) LL 演習

武生東高校のオリジナル教材 *Let Me Introduce Myself* を使って学習したことを応用して、各グループが自分達の住む町を紹介する発表会。高校1年生とは思えない程のしっかりした英語と、堂々としたプレゼンテーション。LL 演習は1単位だというが、週1時間の指導だけで、育てた力とは思えない。他の授業（総合英語・英語一般）にも工夫がこらされているに違いない。

2) 英語表現

生徒1名にコンピュータが1台ずつ用意されている。各自が自分のペースで英文を打ち込み、推稿していく。一斉授業のイメージはない。

3) 外国事情

① AIDS 問題

Closed Caption 対応のニュースビデオを用いた授業。リスニング教材としては非常に難度が高い。

② 東西ドイツ問題

ALT が写真を使いながら背景を説明する。使用される語彙や、要求される討論のレベルは極めて高い。

以上は、同時に展開する四つの公開授業の断片である。

5. 研究授業・実況中継

第二体育館の 2 階に特設の教室が用意された。生徒の左右と後方に見学者席がコの字型に作られていた。参加者全員が集まるハイライトで、椅子に座り切れない人も多数いた。

生徒の中には留学生が 3 人いた（ブラジル、デンマーク、スウェーデン）。

授業に先だって、6 人の教師（JTE 2 人、ALT 4 人）を内田氏が紹介した。それに続いて、県下全域から来ている生徒が、地区ごとに紹介された。

以下、授業の様子を手順に従ってまとめてみる。

0) Greetings

指示とともに一斉に生徒達はとなりどうして「あいさつ」に始まる雑談を行う。日本語でおしゃべりをするような気楽な雰囲気がある。

1) Warming up

与えられたトピックに従って、となりどうして話しあう。当日のトピックは “Are you a good student?” ALT が 7～8 人の生徒にインタビューして答えを聞いた。“Why?” という問い合わせに対して、「数学が得意」「遅刻が多い」等の返事が返された。必ず具体的な理由を述べる習慣を生徒達は身につけている。

NHK 教育テレビは、この部分だけを切り取って放映していた。しかし、本題はこれからである。

2) What Is Debate?

ALT 2 人がボクシングを喩え話に使って、ディベートの考え方を説明した。（相手の弱点を見定め、徹底的に攻める等）示されたフォーマット

は、① Opening Speech, ② Rebuttal, ③ Closing Speech の形に簡素化されていた。

3) Model Debate

4 人の ALT が二手に分かれ、模範を示した。トピックは、“Japanese high school students should wear school uniforms.” その場で急に題が与えられたとは思えないほどの白熱した意見がとびかつた。面白くはあったが、少し時間をかけ過ぎたかもしれない。肝心の生徒のディベートが、少し急ぎ足となる結果となった。

適宜、内田氏（当日は司会進行役）が解説を加えた。まるで、ベンチでサインを出し、あとは選手の活躍にまかせるプロ野球の監督のような姿だった。

4) Let's Practice Debating!

いよいよ生徒達がディベートを行う番である。トピックは “Country life is better than city life.” Opening Speech は、あらかじめ準備してあったようだ。両者とも簡潔で論旨の明確な述べ方になっていた。意見を述べた後には必ず具体的な例を挙げていた。福井県という土地柄のせいか、理由の中には豊かな自然、原子力発電所などが使われていた。

時間不足で、Rebuttal 以降の作戦を練りきれなかったのが、生活諸君には残念だったろう。

6. 終わりに

この公開授業が、学校説明会（ある意味では PR）の一環であるため、どうしても生徒の発表会といった印象が強い。「どのようにして、生徒達をきたえているのか」という謎に対する充分な答えを見い出すことはできなかった。

いつかぜひもう一度お邪魔して、今度は英語 I, II や、ふだんの LL 演習の様子を見てみたいと強く思った。

（くばの まさし／筑波大学学校教育部）



教師・生徒共働型の授業を目指した取り組み

大妻多摩高等学校 1 年生の授業

伊藤 正彦

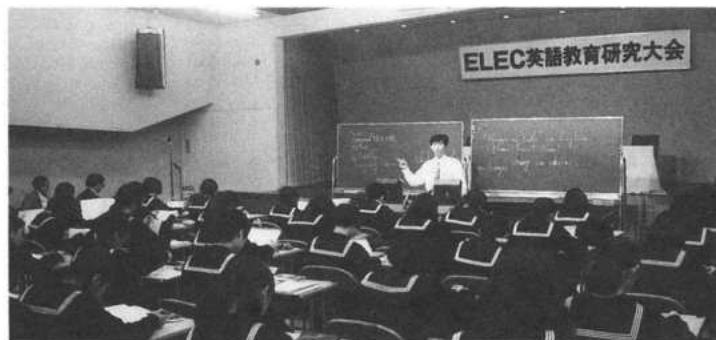
はじめに

昨年春初めて担任したクラスを 3 年間持ち上がり卒業を間近に控えた頃、自分の授業を冷静に見つめ直す機会を一月ほど持つことができました。それが、この実演授業への第一歩でした。教師になり 5 年目を終えようとしていた私には、自分がこれまでやって来た授業スタイルを大きく変えるべき turning point に立っている気がしていました。折しも、「新学習指導要領」・「オーラルコミュニケーション」という言葉をよく耳にし始めた頃でもありました。しかし、何をどうやって良いのか思案にくれていましたが、幸運にも 1 月から E L E C の高校英語研究部会に出させて頂けることになり、そこで伊藤元雄先生（東京家政学院大学）から、新人研修として教員 1 年目の夏に参加した E L E C のサマーセミナーで教えて頂いた、 basic な Teaching Procedure の理論的説明をもう一度詳しく聞くことができました。聞いている内に光が差して来る思いがしたのを今でも覚えています。基本に戻り、理論の裏付けと浅薄ながら

自分のそれまでの経験を基に、より良い授業を目指して前進すればよいのだと感じました。以来、講演会や勉強会に参加したり自分でも勉強したりしながら、新年度の 1 学期はとにかく自分のそれまでのスタイルにこだわらず、様々なことを試してみました。うまく行かないことが多い、諸先生方の御指導を仰いでばかりでしたが、試行錯誤のうちに自分が目指したい目標がまず見つかり、（まだまだ研究途上ですが）次にそれを目指したいいくつかの活動を授業の中に入れてみることができました。実演授業で行ったのは、そのようなきさつで半年余り自分なりに悩んで取り組んで来たことを、あの時点での答えとして出したものです。従って、完成品の評価というよりも新しい取り組みの試案の一つとして、先生方の御参考にして頂ければ幸いと思っております。

授業のねらい

以下の 3 つのねらいを自分の授業における大きな目標として、それを目指す諸活動を含んだ T P を考えてみました。



-
- 1 新学習指導要領のオーラルコミュニケーションを意識した英語教育
——コミュニケーションのための英語教育
 - 2 教師主導型の授業から生徒・教師共働型の授業への転換
——受動的・一斉授業的・詰め込み的・學習的授業から、能動的・個別的・樂習的・活動中心的授業への転換
 - 3 國際理解のための英語教育

次で説明する実演授業でのTPも、この3つの目標に基づくものです。以下、説明と反省を加えたいと思います

Teaching Plan

I Date : November 13, 1993

II Class : 1st grade students of Otsuma Tama Senior High School

III Text : *The CROWN English Series I*, Lesson 8

IV Major aims :

- A. To get the students to guess the feeling of the soldiers in the story and appreciate it.
- B. To help the students learn some sentence patterns and useful expressions.

V Allotment : 5 (this being the 3rd period)

VI Items to be stressed in this period :

A. Patterns :

1. with + a noun + a prepositional phrase
He was reading with a pipe in his mouth.

2. S + V (sit, stand, come, go, walk, etc) + a present participle
They stood there talking about the accident.

B. Phrases : in chorus, no longer, one by one, longing for, shake hands

C. Words : gather, actually, moved, surround

Review material

P100 line 10 ~ P102 line 9

New material

P103 line 10 ~ P104 line 9

VII Teaching procedure in detail

A. REVIEW

1. Reading (Books open)

- (a) Intensive choral reading of each sentence after the teacher
— Back-up technique, Read-and-Look-up

(b) Individual reading

2. Oral practice (Books closed)

(a) Pattern practice

The teacher shows pictures of Colonel Sander to the students.

He stands with a box | in his hands.
He stands with a box | under his arm.

(b) Language use practice

Pointing at some figures in a picture which was given to the students.

(1) Mr. Ozawa is reading a newspaper and he has a pipe in his mouth. So you could say Mr. Ozawa is reading a newspaper with

He is reading a newspaper with a pipe in his mouth.

(2) Look at the white dog in the picture.

What is it doing? The dog is Answer the question using this pattern. The dog is running with a hat in its mouth.

3. Writing (Written test)

Yesterday I saw my wife reading a book. She was reading a book. The book was so sad that she had tears in her eyes. She was reading a book with

What would you say using this expression? Write it down.

She was reading a book with tears in her eyes.

4. Listening (Books closed)

(a) Listening-points

The teacher gives the students listening points.

- (1) Why did the Japanese soldiers stop charging?
- (2) What did the Japanese soldiers think or feel?
- (b) Tape-listening
- (c) Questions and answers
 - (1) What song were the Japanese soldiers singing?
 - (2) Did they charge toward the enemy?
 - (3) What came out of the forest?
 - (4) When they heard the song, how did they feel?

Review のポイントは2つあります。その一つは前述の『授業のねらい』の1と関連して、Review の Practice をコミュニケーション活動中心の作業にすることです。つまり、Practice を前時に習った表現を実際に運用する段階（運動で言えば練習試合）としてとらえ、それを活性化させるのです。その場合注意したいのは situation—message—expressions の関連付けです。単なる英訳やパタンプラクティスではなく、その表現が、どの様な場面でどのような情報を伝達するのに使われるのかを生徒に実感させることが大切です。本授業では、生徒のよく知っているケッタッキーフライドチキンのカーネルサンダーの像を引合いに出し、“He stands with a box in his hands.”の文章で Pattern practice も始めました。また私自身ケンタッキーの箱を手に持って立って見せ、次には箱を小脇に抱えて “with a box under his arm” と生徒に言わせました。この Pattern practice は、生徒の記憶を呼び起こし定着をはかるためのものですが、次の Language use practice は、生徒が習った表現を使ってなるべく自由に speak out する段階です。ここが先に述べた Review のポイントの一つです。本授業では、この付帯状況を表す with を使って表現できそうな人物や動物をいくつか含んだ街角の様子を絵にして渡し、生徒に with を使って英文を作らせて言わせました。

with を使える場面を提示し、生徒個人の言いたい情報を、この表現を使って言わせることをねらいにしました。このように、コミュニケーションの基礎をなす場面・情報・表現を重視することが、コミュニケーションのための授業であると思います。ただ今振り返ってみると、cue の出し方に teacher guided の要素が強く、生徒が本当に自由に表現するレベルまでもって行けなかつたと反省しています。更に、時間があれば、生徒同志でその絵の中の好きな人物について with を使って表現させ合えればよかったです。

本授業の Review のもう一つのポイントは、Listening の位置付けにありました。普通 Review は、インプットから始まりアウトプットへ向かいますが、インプットであるはずの Listening を Review の最後に持つて来たのは、Review for Review ではなく、Review for Presentation として Review をとらえたかったからです。つまり、listening と Q-A を通して前時のストーリーの内容を定着させてから次の Presentation に入った方が、つながりも良いし、Review に新たな意味——新出部分の導入を助けるための復習——を附加することができると考えたからです。

B. PRESENTATION OF THE NEW MATERIALS

1. Oral introduction with interaction (Books closed)

The teacher points out the important points of the new part by interacting with the students and receiving their help in order to motivate their reading.

2. Practice

(a) Reading of main points by the students

The students who made the Reading Sheet for this lesson gives the fellow students one or two reading points. The other students write them down in their Reading Sheet.

(1) What do British people think of, when they hear ‘Home, Sweet Home’?

-
- (2) Why did the British soldiers sing 'Home, Sweet Home'?
 - (b) Pronunciation of some new words and phrases
 - (1) The Japanese soldiers were *surrounded* by their enemy.
 - (2) The British soldiers *gathered* into small groups.
 - (3) 'Hanyu no Yado' is *actually* an old English song.
 - (4) They went to the British soldiers to *shake hands*.
 - (5) They were *no longer* enemies.
 - (6) The writer shows us his *longing for* peace.
-

Presentation では次の 2 つをポイントにしました。一つは、教師主導型の oral introduction からの脱脚です。oral introduction は introduce する以上、情報が教師から生徒へと一方的に流れる傾向があり、内容によっては生徒が退屈してしまい、せっかく乗って来た生徒のムードを台無しにしてしまうことが往々にしてあるのは私だけでしょうか。その意味で私の場合、Oral introduction を行う時にはかなり気を使いますし負担に思うことがあります。そこで、私は生徒と共に introduction してみることにしました。それは、脱教師主導型の意味だけでなく、生徒を入れた方がより生徒を引き付けられる introduction をできるのではないか、また、新しいスタイルの introduction ができるのではないかと感じたからです。ただ、そのためには、教師と共に introduction を行う生徒が新出部分をよく勉強しておき、教師と呼吸を合わせなければなりません。そこで私は新出部分を担当する生徒を 2 名ずつ決め、その生徒達に READING で使用する Reading Sheet (Work Sheet のこと、以下 RS)を作成させ、その生徒達と 3 人で前に出て introduction してみることにしました(《授業のねらい》の 2)。2 名の生徒は、自分達で新出部分の RS を作るため、他の生徒よりその部分についてはエキスパートなので、

授業の前の日に 1 ~ 2 回レハーサルをしておけば十分に教師の右腕になります。この一連の作業を Presentation の中に入れたことで、前述したねらいの他に次の様な効果がありました。①生徒が自ら作成する RS を通して、教師が見落しがちな生徒の問題点を拾うことができる(個別的・非一斉的)。②教師から問題点を指摘されたり解説をしてもらう(受動的)のではなく、生徒が自分達で問題点を見つけて学ぶ(能動的)姿勢を身に付けさせられる。③言葉としての英語、伝達手段としての英語の厳しさを生徒に実感させられる(《授業のねらい》1)。つまり、前に出て introduction をするには、声の大きさだけでなく、生徒の英語が伝達手段として役立つくらいの英語らしさ(発音・リズム・イントネーションの正確さ)を備えていなければなりません。一方でこれらを個別に指導できる機会を教師が持てると同時に、生徒の方は言葉としての英語の厳しさを実感できるのです。④教師の monologue 的な introduction だけでなく、生徒との会話を通して導入ができる。⑤教師も新しい発想で oral introduction を考えられ、幅を広げられ楽しめる。

もう一つのポイントは、Presentation の目的の再認識です。Presentation の目的は、本来次の READING のための motivation にあります。ですから、oral introduction を通して次の READING で生徒に考えて欲しい本授業の Reading points を提示する(しかも教師から生徒へではなく、生徒から生徒へ)ようにしました。つまり、RS を担当の生徒に作らせる時、私は必ず新出部分の Reding points を書かせるようにしました(あまりにも大きくはずれている場合には RS の印刷の時に私が担当の生徒に話して、変更及び修正することはあります)が、担当の生徒との introduction を通してこの Reading points を提示し、担当の生徒から他の生徒へ口頭で伝え、各々の RS に書き込ませ、次の READING につなげるようでしたのです。

以上述べたポイントで、新しい試みを Presentation の中にも入れてみました。ですが、このように生徒に RS を作らせ生徒と introduction するのは毎時間ではなく、それにふさわしい個所だ

けですし、私自身まだ研究途上ということもありますし、実演授業でもまだまだ担当の生徒を生かし切れず、頭書のねらいと目標にはほど遠い状況です。これを機会に更に研究を続けて行きたいと思っております。

C. READING

1. Reading for comprehension (Books open)

(a) Reading activity within the group

The students try to answer the questions from the reading points which they have already noted and some other questions on the Reading Sheet by discussing in groups.

(b) Interaction with the students

(1) Explanation of the content

① What do British people think of, when they hear 'Home, Sweet Home'?

② Why did the British soldiers sing 'Home, Sweet Home'?

(2) Translation of a few important sentences

① We had always thought 'Hanyu no Yado' was a Japanese song, but it is actually an old English melody, a song about the pride and longing Englishmen have for the joys of their beloved home.
② And so they were astonished and moved when they heard their enemy—the dangerous enemy they had surrounded high in the mountains of Burma—singing this' song.

(3) Interpretation of this part

① The teacher asks the students why the British soldiers sang 'Home, Sweet Home'.

② The teacher draws out students' opinions about the writer's intention.

2. Reading aloud with comprehension

(a) Model reading

(b) Intensive choral reading after the

teacher

— Back-up technique, Read-and-Look-up

(c) Individual reading

Reading では、まず生徒に、前の Presentation で担当の生徒から提示され各々が自分の RS に書き取った、Reading points と、RS にあるそれ以外の問題に、silent reading で解答を書かせます。これには発見学習と活動中心のねらいがあります。教師から講義の形で受動的に教えられるという受動的・一斉的・学習的授業から、能動的・個別的・活動的授業への転換(《授業のねらい》の 2)の試みです。本授業では、時間の関係で silent reading の形をとりましたが、普段の授業ではグループ活動の形で行うことが多く、生徒にとっては緊張がほぐれ、楽しめる練習的活動の段階でもあります。この様に生徒に任せる段階を入れた方が、TP の中にアクセントを付ける意味でも、また生徒の集中力の面でも良いと思います。

本授業の Reading のポイントのもう一つは、単に字面の理解だけでなく、登場人物の気持ちを想像する作業と国際理解(《授業のねらい》の 3)でした。本授業では、「埴生の宿」を実際に日本語と英語で聞かせた上で、日英双方の兵士達の気持ちと作者の意図を生徒に想像させ意見をきました。また、本校の英国人の ALT にこの "Home, Sweet Home" の意味を話してもらったものをテープに録音しておき、当日生徒に聞かせ、加えて、この話に関して、英国人としての ALT の個人的な感想も聞かせました。英語 I の中でも、ALT にこのように関与してもらえば、国際理解の一助になりうると思います。ただ、時間の関係で、当日は予定していたほど生徒の意見を聞けなかったのが残念でした。

D. PRACTICE

1. Pattern practice

She stood	reading the textbook. smiling at me. singing a Christmas song.
She sat on the sofa	singing a Christmas song. watching a TV drama.

2. Language use practice

The teacher tells the students to look at the picture which was used in review practice again.

Look at Emi. She waited in a line and she was reading a book. So you could say Emi waited in a line ….

Emi waited in a line reading a book.

E. CONSOLIDATION

1. Listening: Tape-listening

2. Assignment of homework

(a) Recitation

(b) Reading Sheet

(c) The teacher tells the students to make a few more sentences with the picture using the sentence pattern which they have learned.

Practice では、文法説明をした後、先に述べた situation — message — expressions の関連付けにやはり注意しながら、すぐ前の Individual

reading で起こった状況、すなわち “She stood reading the textbook.” で pattern practice を始め、Review で使った絵を用いて、今度はこの表現を使って生徒に文を作らせました。ねらいは、Review の Practice で述べたことと同じです。

Cosolidation では、いつもとはいきませんが、recitation と発展的な課題を入れるようにしています。中学校同様に、英語 I でも暗誦は大切であると認識しています。なお本授業では、現在ビルマが、ミャンマーとなっていることについても生徒に尋ね、現実の話にも目を向けさせました。

おわりに

今回の実演授業は、英語教師としての長い道のりから見ると一つの通過点に過ぎなかったと思いますが、自分にとっては大きな通過点でした。実演授業までの半年余り、失敗と挫折の多かった日々でしたが、大きな目標の基に、1時間1時間の授業に小さな目標を持って大切に授業をすれば、私のような者でも成長でき、生徒を引き付けられることを知りました。単に経験年数や小手先の技術だけでなく、教師が授業に掛ける意気込みだけでも生徒には十分に輝いて見える授業ができるのではないかでしょうか。常なる向上心と生徒と共に授業の中で歩んで行こうとする教師の姿勢こそが、今の生徒に対して必要であると思います。

数え切れない程の貴重な発見と出会いとを得られることになった、この機会を頂けたことに、E L E C に対し大いに感謝をするとともに、御指導頂いた伊藤元雄先生はじめ多くの諸先生方にお礼を述べたいと思います。

ELEC 英語教育研究大会

実演授業 カセットテープ

No. 1 ~ No. 29

各2,000円

ELEC 英語教育研究大会は1965年以来毎年11月に開催し、中学校・高等学校の実演授業を行なってきました。第1回から1993年度の第29回まで、すべての実演授業がカセットに収録されています。

音声重視の授業の例として、また先生方の授業研究の資料としてご利用いただくようお勧めいたします。

* お問合せは ELEC (Tel. 03-3265-8911) までお願い申しあげます

アメリカの 人種と民族

29

國弘正雄

一年ぶりでお目にかかります。

この一年、皆さんお一人一人にとってどのように年だったでしょうか。日本にとっても世界全体にとっても、まさに狂瀾怒濤の年でしたから、皆さんもさまざまな形で影響を受けられたことをお察しします。

ことしも大へんな年のように、ご自愛ご清日を熱祈させていただきます。

今回も前回と同じく、アメリカの黒人について、いくつかの少し長めの用例を中心に、倒叙法にしたがって記述して参ります。

第一に、一昨年3月3日のロサンゼルスの騒乱事件に関連して、それ以前から市の中央部に設けられことになっていた Museum of Tolerance (寛容博物館) についての記事をご紹介します。見出しへ題して Riots Provide a Real-Life Exhibit Probing Attitudes on Racism. ロスの騒乱事件のおかげで、人種差別についての考え方を徹底的に検討する展示が可能になった(皮肉) ほどの気持ちです。

長めですが不悪。

Last spring, when the four police officers accused of beating motorist Rodney G. King were found not guilty, the museum's designers were still struggling to make the exhibit work. But as Los Angeles caught fire, they realized that their project had been overtaken by real events.

"There was no question what we had to do," Margolis said. "We had our work cut out."

So, with the museum's opening deadline looming ever closer, they started over. The intriguing result, displayed on six television monitors dotted throughout the museum's section on tolerance, is a videotaped timeline that begins on the night King was beaten, continues through the riots and concludes with efforts to rebuild the city.

With the touch of a button, visitors can move forward or backward in time, choosing from a topical menu that includes segments on the media's role in the rioting, on acts of courage, and on the causes and costs of the unrest. Visitors can also solicit the views of residents and community leaders, drawing on filmed interviews with an African-American police officer, a Latino gang member, a Korean-American store owner and an Anglo fireman, among others.

Finally, the computer interviews the museum visitors. First they are asked to provide a brief autobiographical sketch—age, gender, ethnicity. Then, they are queried: Would the not guilty verdicts have been different if African-Americans had been on the jury? How common do you think racist attitudes are among police officers in your community?

The exhibit keeps a running tally of how visitors answer. So after you've admitted whether looting looked like fun to you (a lot? a

little? not at all?), you can compare your response to everyone else's. After revealing how safe you feel in your neighborhood, you can study how your views differ from views expressed by people of other ethnic groups.

(*Los Angeles Times*: Jan. 30, 1993)

(大意：去年の春、自動車に乗っていたR. G. キングに暴行を加えた警察官4人に無罪が言い渡された当時、覚容博物館の設計者たちはまだ展示をどうこなすかに腐心していた。ところがロス燃ゆという現実によって、自分たちの計画が追い抜かれてしまったことを悟らされたのだった。

館長のG. マーゴリはいう。「計画を削減せざるを得なかった。」

開館予定日が刻々と近づくにつれ、関係者は気をとりなおした。その結果、まことに興味津々なしきみが生まれた。博物館の寛容セクションのあちこちにしつらえた6基のテレビモニターにビデオテープで描かれたタイムラインがこれである。このタイムラインは、キングが暴行を受けた夜にはじまり、騒乱事件の経緯をなぞり、ロス再建のための諸計画でおわっている。

ボタンを一押しするだけで、博物館を訪れたものは、時間的に行ったり来たりできるだけでなく、トピック別のメニューから自由にえらぶことができる。そのトピックの中には、騒乱事件で果たしたメディアの役割、勇気ある行為の数々、社会不安が何によってもたらされどれだけの代償が支払われたか、などが含まれている。

また住民や地域の指導者の見解を、映像化されたインタビューを通じて徹することも可能である。黒人の警察官、ラテン系のチンピラ集団の一人、韓国系米人の小売店の店主、それに白人系の消防手、などさまざまな人のインタビューである。

同館を訪れた人々のインタビューもコンピュータで行なわれる。まずその個人の、年令、性別、民族的背景、などのデータの提供が求められ、ついでいくつかの質問が出される。もしも例の陪審員の中にアフリカ系米人が入っていたとすれば、無罪の判断はちがっていたと思うか、おたくの地域社会の警察官にどの程度まで人種差別的な意識が広がっていると思うか、などの質問がある。

この展示は訪問者の回答を刻々に集計している。そこであの略奪シーンを見て愉快だと（うんと、少しほ思つたかそれとも（全くそう）思わなかつた、かを白

状させられたあと、他のひとりひとりの反応と自分の反応とを比べることができる。また自分の家のまわりの安全性についての思いを述べたあと、他の民族集団に属している人々の考え方とどう違っているかを検討することができる。)

このSimon Wiesenthal Centerの中のMuseum of Tolerance、ハリウッドの近くにあることも手伝って、大へんなハイテクの装置のしらえでして、メカに弱い小生など、いささか酩酊気味でした。

なおここにはthe Holocaustを扱ったセクションもありますが——このセンターの経済的支援者の多くが、ユダヤ系の多さをもって知られる映画関係者であることもかかわっているのです——当方の趣味からいうと些かDisneyland的な度合いがすぎ、ことの性質が深刻きわまりないだけに、軽佻浮薄のそしりは免かれがたいでしょう。

とはいえる、あの地域に遊ばれることがおありでしたら、一見の価値はあるでしょう。

ところでロス騒動の中で一つ際立ったのはマイノリティ同士の葛藤でした。黒人が韓国系の商店を掠奪し、それに対し韓国人の店主が銃をもって立ち向ったという、アメリカの人種民族問題を象徴するようなシーンを記憶しておいでの方も少なくないと思います。

以下はインディアンと黒人との間のいざこざを裏書きする事件を報じた記事です。

ミネソタ州はミネアポリスでおきた事件、「人種差別との非難、州立カジノに向かわれる」との見出しが踊っています。

Racism allegations

directed at state-caisons

MN MINNEAPOLIS—A former tour bus operator is suing an Indian-run casino, alleging it stopped doing business with him because his tours brought too many black gamblers. Brent Johnson claims in his lawsuit that he is due more money from his contract with Treasure Island Casino in Red Wing.

The Prairie Island Sioux, who run the casino,

bought out his contract nearly a year ago.

Another tour bus operator, Jeet Scott, said in a deposition for the case that a busload of visitors, most of them black, had lost their money well before the end of a required 10-hour stay and an announcement on the public address system said: "All blacks get out of here or you will get prosecuted!"

Casinos sometimes offer incentives of \$10 to \$30 to gamblers on bus tours, then require a mandatory stay of several hours to ensure a return on their investment.

Casino spokesman Mike Wilkinson said race was not a factor in management's decision to ask the tour group to leave.

They "were not having a good time, and they were not gaming, and they were taking up space," he said.

He said the casino subsequently reduced its minimum stay to five hours.

And, he said, it was a bus operator—not a casino employee—who made the announcement, and that the person didn't refer to race.

Casino representatives deny Johnson's claims and say he is simply trying to spread bad publicity to further his civil case in Hennepin County District Court.

The tribal council "is very concerned and sensitive to the plight of other minorities," said Robert Grey Eagle, legal counsel for the tribe. "We, being minority ourselves, understand the issues that confront us in greater society."

(*Pacific Stars & Stripes*: Nov. 22, 1993)

(大意：かつてバスのツアーを取りしきっていた男が（アメリカ）インディアンが経営しているカジノを訴えた。彼のツアーが黒人客を連れてきすぎるからという理由—ただし本人の弁—で契約を解除されたことに対してである。ブレント・ジョンソンなるご仁、レッド・ウイングのカジノ宝島との契約解除の手切金が少なすぎるとも訴状で訴えている。

このカジノを経営しているプレヤリー・アイランド・スー族が当人との契約解除を行なったのは一年近

く前のこと。

いま一人のバス・ツアーオペレーターのジート・スコットは本件についての意見陳述で、バス一台分のほとんどが黒人のお客様が、10時間の最低滞在期限がおわるずっと前に持ち金を使い切ってしまい、「すべての黒人はここから立ち退くように、さもないと罰せられる」との通告がラウド・スピーカーで行なわれた、と主張している。

バスでやってきた連中に対してカジノ側があらかじめ10ドルから30ドルがとこの「奨励金」を渡し、何時間かはカジノにいることを義務づけることで、元をとろうとすることもある。同カジノのスポークスマンたるマイク・ウィルキンソンは、出ていくように申し渡すことを決めるに当たって、人種は無関係だった、という。「あの人たちは楽しんではいなかつたし、ギャンブルをするでもなく、場所ふさぎをしているだけだった」という。そこで最低滞在期間を5時間と短くした、ともいう。

しかも、ラウド・スピーカーによる通告をしたのはカジノ側の人間ではなくバス・ツアーオペレーターであったとして、人種には触れていなかった、ともいう。カジノ側の代表はジョンソンの主張は事実ではなく、ヘネピン郡地域裁判所での民事訴訟を有利に運ぶための、カジノ側への嫌がらせとしている。

スー族の顧問弁護士たるグレイ・イーグルは「スー族の自治評議会としては、この問題に強い关心を寄せており、自分たち以外の少数民族の苦難にはきわめて敏感である」と述べ「われわれ自身が少数派である以上、広い世間一般でわれわれの前に立ちふさがる問題点を理解している」としている。)

多民族・多人種・多言語社会としてのアメリカがかかえる問題の巨大さに、あらためて胸突かれる気がします。

なおインディアンの保留地にカジノを設けるという試みは、ある種の過疎対策としてミネソタ州以外でも広く行なわれています。

最近ではカリフォルニア州の保養地として有名なパーム・スプリングズ市周辺の、アグア・カリエンテ族—わずか285人のごく少数派ですが—の居留地に、ラスベガス並みの本格的なカジノを、という話が進んでおり、2千5百万ドルの契約を、その名もシザーズ・ワールドなる大手の業者が請け負ったようです。（*Pacific Stars &*

Stripes: Nov.22, 1993)

いさきか物悲しくなるような話ではありますね。

ところで話は変わりますが、先日の小選挙区比例代表並立制をめぐる衆議院での採決で、広島県選出の小森龍邦代議士が敢然と反対票を投じました。「たとえ自分一人だったとしても」とはご本人の勇気あることばでした。

同代議士は小生の畏友ですが、長く部落解放同盟の書記長職にあった、この道の先駆的な闘士ですが、反対票を投じたあの毎日新聞のインタビューで、「自分のように生涯をマイノリティのために働いてきたものが、少数派の声を封じこめるようなこの法案に賛成するわけにはいかない」と述べておられたのには、思わず胸を打たれて、涙が出そうになって困りました。

同じことは、故市川房枝先生のお弟子筋にあたる紀平悌子、青島幸男の両参議院議員についてもいえます。あの天下の悪法——本来の政治浄化とは全く無縁です——が通ってしまったら、女性の声が国政に反映されることは著しく難しくなります。事実上一人区の自治体の首長に女性がほとんどいないことが、この怖れを雄弁に裏書きしています。だからこそこのお二人の当然な反対だったのです。女性が国政からシャットアウトされるなんて、前近代・反民主もきわまっていると思われませんか。男社会つまりは male chauvinism が悪夢のように横行するこの国、とくに政治社会にあっては、女性は何といっても minority なのです。

地方政党の名残りをいまに残す沖縄県選出の喜屋武真栄・島袋宗康両参議院議員が反対されたことも、沖縄という長いこと本土によって踏みつけにされた苦難の歴史を想えば、少数派としてあまりにも当然でした。この悪法下にあっては地方政党の国政参加も不可能に近くなってしまうからです。

その真面目さの故に小生がかねてから敬愛おくあたわざる、西川潔・コロンビアトップのお二人についても同じことがいえます。身障者やお年寄りという、これまた minority のために、このご両所がどれほど献身してこられたかは、知る人ぞ知る厳然たる事実だからです。

脱線しました。お宥し下さい。

政治改革という美辞麗句に目くらましたマスコミや世論がわれわれを造反者呼ぼわりしていましたが、この機会をお借りしてあえて反論申し上げておきます。

さて人種差別の問題はどっちかの主張が絶対的に正しい、と断定しかねぬ面が少なくなく、従つて甲論乙駁の対象になります。

以下の二つの投書欄のやりとりが、この問題のもつ微妙さを知らせてくれます。前者は黒人の、後者は非黒人の何れも在日米軍関係者の手になるものです。

Deal with injustice

In response to *The Denny Verdict* (Nov. 4). Injustice was served up twice to the American people on a silver platter. Only this time most of the people are expressing their dissatisfaction with the manner in which our legal system operates.

I cannot pass any judgment on the jurors because I was not there to witness the trials. I am however, concerned by certain individuals and groups trying to justify their blatant disregard for humanity by blaming others for their hatred and disrespect. If the verdicts in both cases were politically motivated to try and avoid another community rebellion, then we have to deal with not only the troubles in our society, but also the gross injustices perpetrated by our legal and elected representatives.

Regarding the comment by the writer that, "For now, the pendulum of racism in America seems to have swung too far in the other direction." How dare anyone try to imply that non-whites (blacks) are trying to impose our own brand of racism on whites. There is no history of white people being stolen out of Europe to be used for the purpose of slavery. There is no history of Europeans being robbed of their name, culture, god, language and self respect. There is no history of white men being hung

from a tree while hundreds of black spectators yell racial slurs. There is no history of Europeans being denied civil rights by any level of government with a majority of black officials.

How many Nat Turners, Sojourner Truths, Rosa Parks, Malcolm Xs, Martin Luther Kings, Yusuf Hawkins, Rodney Kings, Greg Parks can the white community claim? Instead of making ignorant comments based on emotionalism let's concentrate on cold, hard facts. We as an American people are in serious trouble if we are not allowed to heal wounds that have been left untreated for the past 400 years. Educating ourselves and our children with truth, not sugarcoated low-calorie education, is the only way to begin to heal our wounds in America.

(*Pacific Stars & Stripes*: Nov. 13, 1993)

(大意：11月4日付本欄への「デニーへの判決」について、不正義は二度にわたり、銀の皿に乗ってアメリカ人に供せられました。今回ばかりはわが国の司法制度に対する不満の声がほとんどの人によって吐かれています。

そこに居合せなかった私には、陪審団の評決のよしを論ずることはできません。ただ、ある種の個人や集団が、自分たちの人間性へのあくなき無視を、他者の憎悪や非礼の故に正当化しようとしていることには無関心ではおれないのです。もしもこの審判が次なる地域の騒じよう事件を避けたいとする政治的な動機に催されたものであったとするなら、単にアメリカ社会の現在の問題点ではなく、司法関係者ならびに立法府の代表者によって培われてきた巨大な不正義に対処していかねばなりません。

かの投稿者の「いまやアメリカにおける人種差別の振子はあまりにも他方向に揺れてしまった」との発言については、よくもまあ、非白人（黒人）が自分たち流の人種差別を白人に押しつけようとしているなどというニュアンスを伝えられたものだ、と反論します。白人がヨーロッパから奴隸目的のために盗み出された歴史はありませんし、ヨーロッパ人がその名前や文化、神やことば、そして自尊心を奪われた歴史もありません。また白人がリンチを受け木にさらされ、黒人の観衆から人種的な悪口雜言を浴びせられた、という歴史もありません。ヨーロッパ人の公民権が、大多数が黒人から成る各級の政府機関によって否認され

た歴史もありません。

白人社会はいったい何人のナット、ターナー、からグレッグ・パークスに至る黒人解放での殉教者や犠牲者を数えることができるでしょうか。感情論に基いた馬鹿げた物言いに身を委ねるかわりに、冷厳な事実に集中しようじゃありませんか。この4百年もの間、未処置のままに放置してきた傷口を癒やそうとしないかぎり、われわれアメリカ国民は大へんなことになります。

砂糖をまぶした低カロリー教育ではなく、われわれも子どもたちも眞実によって教育されることが、この国の傷口を癒す第一歩なのです。)

いかがでした。黒人の切ない思いが凝つて一つの強力なアピールになっています。なおここに録された黒人の殉教者ないしは犠牲者については次回の黒人名録で解説します。

さて次はこの三沢空軍基地在勤の Kevin J. Jenkins 氏の投書を受けて、Christian C. Smith 氏の反論、同氏は沖縄県のキャンプ・ハンセンに勤務している兵士のようです。

In response to *Deal with Injustice* (Nov. 13), how dare anyone try to imply that the racism door does not swing both ways? I have dealt with many races in many different circumstances and have seen racism from African Americans toward Hispanics, Japanese, and whites. I will never claim that racism is not a serious and deep-rooted problem in our society, however, until *everyone* admits that racism is a two-way street, there will be no progress toward change.

No one can say with 100 percent certainty that the wrongful attack on Rodney King was racially motivated. There is no question, however, that the events in Los Angeles following the first verdict were without a doubt racism in its purest form. Video tape and eyewitnesses confirm blacks in the streets allowing other blacks to pass, while attacking others. So there is no denying that racism goes both ways.

No one could ever justify the fact that 200 years ago blacks were bought and sold, stripped

of everything they had and forced to work as slaves. It is a dark spot in the history of a great nation. It should also be known that slavery began thousands of years before the New World was ever discovered, and, if I'm not mistaken, began in Africa with the Egyptians. But neither can I be punished, ridiculed or blamed for something that happened long before I was born. How are the wounds ever supposed to heal if they are constantly being reopened by people who blame my generation for that happened in the past?

(*Pacific Stars & Stripes*: Nov. 30, 1993)

(大意：11月13日号の本欄に寄せられた「不正義に対応する」との投稿に関し、人種差別のとびらは一方ではなく二方向にあくものであることを否定しようとする人がいるなんて、驚きにたえません。私はさまざまな条況下での多くの人種とかかわってきましたが、その間、アフリカ系アメリカ人による、ヒスピニック系、日系人、それに白人に対する人種差別をこの目で見てきました。私は人種差別が私どもの社会で深刻かつ根の深い問題であることを打ち消そうとは思いませんが、ただすべてのお互いが人種差別とは対面交通的なものであることを認めないかぎり、変化に向っての進歩などありえない筈です。

かのロドニー・キングへの蛮行が、人種差別に根ざしたものではなかったということを、百パーセントの確度でいえる人なぞありません。ただ、さいしょの判決に続いたロスでの一連のできごとが、もっとも純粹な形での人種差別によるものであったことは疑う余地とてありません。ビデオテープや目撃者の言から、街に出た黒人が他の黒人は通してやりながら、他の人々を襲っていたことははっきりしています。ですから人種差別が一方通行でないことははっきりしています。

二百年も前に黒人がここに連れてこられ、売り買ひの対象となり、持っているものをすべて奪われ、奴隸として労働させられた事実を肯定するなんて、だれも絶対にできません。偉大な国の歴史におけるこれは汚点です。

でも奴隸制が新大陸が「発見」される何千年前にすにはじまっていたことは、知っていてしかるべきです。たしかアフリカでエジプト人とともにはじまつた筈です。しかし私が生まれるずっと以前におきたことのために、こっちが罰せられたり馬鹿にされたり、

非難されるべきではありません。昔おきたことの古傷をいつまでも私たちの世代のせいにするようでは、その傷が癒えることなど、とても不可能じゃありませんか？）

なおこれにも反論はあり、以下の沖縄在住の空軍は次のように申します。

何れにせよ人種問題は日本の土地問題と同じくアメリカにとっては endemic な存在といえそうです。なお大意は紙幅の関係で省かせていただきますので不悪。

Unfortunate extremes

From reading the letter by Kevin T. Jenkins (*Deal with Injustice*, Nov. 13), I got the impression he misunderstood what the previous writer meant by the pendulum of racism in America swinging too far in the other direction. Racism is not restricted to whites only. The writer asserts that there is no history of whites being stolen out of Europe for slavery. During the 17th and 18th centuries shiploads of indentured servants left Europe under the pretense of a better life in America. These "throwaways of European society" were literally slaves with white skins who suffered from diseases, malnutrition, and unsanitary conditions during their passage. They also endured harsh and brutal treatment on American soil at the hands of unscrupulous masters who sometimes withheld freedom once the indentured servitude expired.

It's unfair that blacks have experienced more injustice than others; however, we can ill-afford to selfishly narrow ourselves to our own pain and suffering and not learn about the pain and suffering of others. The black icons mentioned by the writer can be embraced by all races who believe in equality and human rights.

George D. Peterson,
Kadena Air Base, Japan
(*Pacific Stars & Stripes*: Nov. 30, 1993)

最後に黒人と教育についてホッとするような話題を一つ、日本にも米軍用——ただし日本人も学べるようす——の分校をいくつもっている州立メリーランド大学に関するものです。黒人種のみを対象とする点で、違憲の可能性もなしとはしない奨学金が無事裁判所の合憲の判断を勝ち得たという話です。

A scholarship program limited to black students at the University of Maryland is constitutional because of the school's history of racial discrimination, a judge ruled Thursday.

U. S. District Judge Frederick J. Motz rejected arguments by senior Daniel Podbresky that his constitutional rights were violated because he could not apply for the scholarship even though he was academically qualified.

Motz said the university proved that the effects of past discrimination continue today and that many black students, parents and counselors believe blacks are not welcome at the main campus in College Park.

The Benjamin Banneker program, named after the 19th-century black scientist and inventor from Ellicott City, Md., awards about \$800,000 in scholarship each year to 80 or more academically gifted black students at the campus. The four-year scholarships cover tuition, books, room and board

(*Pacific Stars & Stripes*: Nov. 20, 1994)

(大意：黒人だけが受領資格があるとするメリーランド大学の奨学資金制度は合憲である旨の判決が、この木曜日裁判所によって下された。同大学の人権差別の歴史を思えば、というわけである。

その判事は連邦地区裁判所のフレデリック・J. モツ氏、同大学4年生のダニエル・ボドブレスキーの出した訴えに対して下されたもの。成績の点では自分も受給資格があるのに、申し込みできないのは、憲法によって保証された権利の否認である、というのがこのボーランド系学生の訴えの筋。

モツ判事のいわくは、黒人学生やその両親、それに進学指導カウンセラーの多くがカレッジ・パークの本校校舎では黒人は歓迎されていないと思いこんで

いるのは、従来からの人種差別方針のためとは大学自体が実証していると。

この、ベンジャミン・バネカー資金と呼ぶ奨学資金は、メリーランド州エリコット市出身の19世紀の黒人科学者兼発明家に因んで設けられ、毎年、80万ドルほどの奨学金を80人ないしはそれ以上のできのよい黒人学生に与えるもの。4年分の奨学金は授業料、本、それに食事つき寄宿舎の全費用をカバーする。)

人種や性、民族や年令などによって受給資格を認めたり認めなかつたりするのは、法のもとの平等を決めた憲法に違反するとして、この白人学生は逆差別——reverse discrimination といいます——であり違憲ではないか、と申し立てたわけですが、この判事殿の粹なはからいによって、退けられたというわけです。もっともこの白人学生にしてみれば、とんでもない判断ということでしょうが。

なおこの判事さん、苗字からするとユダヤ系かも知れません。ユダヤ系は元来がリベラルな人が多く、最近でこそ黒人との葛藤がイスラエル支持など国際関係がらみで目に見えて増大していますが、従来は黒人の公民権運動の有力な支持者であった、という歴史的事実があります。そんなことも、この判事さんの粹なはからいの背後に潜むかもしれません、とするのはわが方の深読み——read too much meaning into という慣用表現があります——でしょうか。

では今日はこんなところで。

引用が何れも長文にすぎてお疲れさまでした。
でも英文読解の多少のご参考になったかも。

(くにひろ まさお／参議院議員)



教育文法と第二言語習得における意識化の問題

ELEC 情報・資料の収集および分析研究グループ

田中春美

「学習文法」という言い方になると、大学や高校の受験の役に立つ文法という意味合いが強くなりかねないので、pedagogic(al) grammar をあえて耳なれない「教育文法」または「教育用文法」と呼ぶことにする。ほとんどの語学関係・語学教育関係の辞典・事典に、項目としての pedagogic (al) grammar は挙げられていないが、ただ一つ Jack Richards, John Platt & Heidi Weber(eds.), *Longman Dictionary of Applied Linguistics* (1985) — 山崎真穂・高橋貞雄・佐藤久美子・日野信行共訳『ロングマン応用言語学用語辞典』(南雲堂, 1982年) もあり——に (p. 210)

a grammatical description of a language which is intended for pedagogical purposes, such as language teaching, syllabus design, or the preparation of teaching materials. A pedagogic grammar may be based on:

- (a) grammatical analysis and description of a language
- (b) a particular grammatical theory, such as generative transformational grammar
- (c) the study of the grammatical problems of learners

or on a combination of approaches. An example of a pedagogic grammar of English is Close's *A reference grammar for students of English* (1975).

と定義されている。この内容だけから言うならば、いわゆる伝統文法 (traditional grammar), 特に学校文法 (school grammar) はすべて教育文法ということになるし、実際にそのような広義の解釈も行なわれていると思われる。ただ、伝統文法や学校文法は、本来 (少なくとも発生的には) 母語話者 (native speaker) のために作られ、意図さ

れたものであったということに注意されたい。

それに対して、学習途上にある非母語話者 (non-native speaker) のために、第二言語／外国語教授・学習を主な目的として作られた教育文法、というのも存在する。これは、狭義の解釈と言ってよからう。上の引用で代表例として挙げられている Close の文法 — R. A. クロース、田村健吾・内藤歓修共訳『Longman 現代実証英文法』

(NCI, 1992年) もある — は、この狭義の教育文法に属するものと考えられる。つまり、その原題にもあるように、英語学習者 (students of English) にとって何かの時に参考・準拠 (reference) として役立つ文法なのである。ただし、趣旨はそうであっても、中辞典・小辞典の場合もそうだが、学習者がぶつかるすべての文法上の問題点が、Close の文法 (または R. Quirk & S. Greenbaum, *A University Grammar of English* (1973)など) によって氷解するわけではなく、Quirk, Greenbaum, G. Leech & J. Svartvik, *A Grammar of Contemporary English* (1972) や Quirk, Greenbaum, Leech & Svartvik, *A Comprehensive Grammar of the English Language* (1985) のような大冊の文法 — 古くは Jespersen, Poutsma, Kruisinga らの詳細な記述文法 — でも言及がなく、より専門的な学術誌掲載論文を探さなければならぬこともある。

このような教育文法について、かなり積極的な発言をしたのが、亡くなるまで長い間エジンバラ大学で教えていた応用言語学者 S. Pit Corder である。名著 *Introducing Applied Linguistics* (1973) の第13章 (Presentation: Pedagogic Grammars) で、おそらく前例のないほどこの問題を詳細に (pp. 323-348) 取り上げている。興味深いことは、彼なりの定義に近い言い方をした後で、教育

文法の典型的な事例は、何と我々にとって大変なじみ深い、あの英語の25文型を確立したA. S. Hornby, *Guide to Patterns and Usage in English* (1954) — わが国では1956年に研究社から出版され、多くの重版を重ねた — である、と名指していることである。今なお活発に活動し続いている語学教育研究所（通称「語研」）を創設したHarold E. Palmerと並んで、わが国の英語教育に大きな影響を与えたHornbyの教育文法は、特に日本人学習者を意識した第二言語／外国語学習者のための英語辞典 *An Advanced Learner's Dictionary of Current English* (特に1963², 1974³, 最新增補版は1989⁴) に組み込まれ、それが果たした歴史的貢献は注目に値するものである。

このHornbyの事例だけからでも推察できるように、教育文法にはいくつかの目立つ特徴がある。まず、生成文法の場合のように、ある特定の言語学上のモデルに従って特定言語としての英語を分析した結果を明示的に記述するわけではなく、むしろ教授・学習という実践的な目的にとって重要な文法的特徴を、それを提供する文法のモデルにそれほどこだわることなしに、取り込んでしまうところがある。一貫性・厳密性を最優先する理論的文法に比べて、折衷主義(eclecticism)を必ずしも排斥しないわけで、良く言えば柔軟性があり、悪く言えば矛盾や曖昧性を内蔵していることになる。次に、これも理論的文法にとっては、母語話者が頭をかかえてしまうような微妙で些細な点が重要であったりするのに対して、教育文法は、その言語の運用にとって重要で使われる頻度の高い特徴を、必要と判断される数だけ選び出さなければならぬ、という点が挙げられよう。この項目の選択、裏返せばどのような特徴を破棄するかという決断は大変にむずかしく、その成否が教育文法の価値の半分以上を決めてしまう、と言っても過言ではないであろう。語彙の分野での基礎語彙(basic vocabulary)の選択の困難に似た、しかしそれ以上のむずかしさがあると考えられる。教育文法のもう一つの特徴は、理論的な文法が次々と発明される難解な専門用語(jargon)を駆使するのに対し、言語学や文法の専門的知識の乏しい語学教師や学習者でも分かるように、できるだ

け平易な言葉で説明しなければならない、というところにある。前述のCorderが、教育文法を扱った第13章の題名として、pedagogic grammarsの前にpresentation(提示の仕方)と書いたのは、この点を指したものであろう。彼の独特的言い方を援用すれば、教育文法とは、教師が自分の生徒たちに教えやすいように、目標言語の諸事実を「あらかじめ部分的に消化した」形で提示するものである、ということになる。

Corder以降にも、教育文法を問題として取り上げた学者の数は少なくない。しかし、その中で特筆に値するのは、南カリフォルニア大学のWilliam E. Rutherfordとオランダのユトレヒト市にあるレイクス大学(Rijksuniversiteit)で教えているMichael Sharwood Smithの二人である。特にRutherfordは、*Second Language Grammar: Learning and Teaching* (1987) を一人で書いたばかりでなく、その翌年にはSharwood Smithと共に論文集 *Grammar and Second Language Teaching: A Book of Readings* (1988) を編集した。この中に、前述のCorderの第13章全体が収録されているばかりでなく、Rutherfordの論文が3編、Sharwood Smithの論文が4編、両者共著の論文が1編含まれている。編者たち自身の論文を、数の上で半分以上(二人で合計8編、他の学者たちのものが7編)、量(ページ数)の上で4割以上(正確には43.5%)も入れたということで、批判があるかもしれないが、裏を返せば、二人はこの方面でそれほど重要な人物である、ということにはかならないであろう。

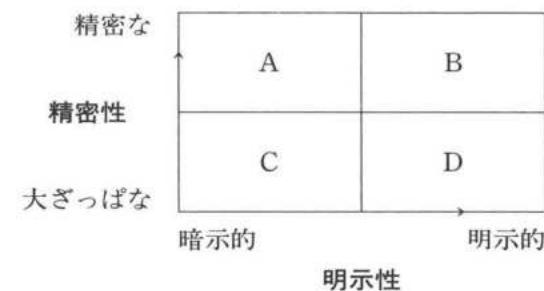
ところで、この2冊の教育文法の本の中で、思いがけないほど大きく取り上げられているのが、意識化(consciousness-raising, 略称C-R)という話題である。もちろん、音声面や語彙面への意識化ということもあるにはあろうが、ここは教育文法の範囲内なので、話はもっぱら文法への意識化(grammatical consciousness-raising)にしばられている。他の術語がしばしばそうであるように、この術語も使い手によって意味内容が違っているが、前述の教育文法に関する論文集の序論の中(p.3)で、二人の編者(RutherfordとSharwood

Smith) は、「教育上の役割を明確に示すことによって(目標言語に対する)意識的な理解を集中的に促進すること」から「特定の文法現象を学習者に与え、単になじませるだけ」までの間に続く連続体が C-R である、としている。これをある程度まで包括した上で、できるだけ簡潔に定義しようとしたのが、Vivian Cook, *Second Language Learning and Language Teaching* (1991) — 米山朝二訳『第2言語の学習と教授』(研究社出版、1993年) もあり — におけるキーワードの定義「第二言語の諸特徴に注意を向けさせることによって学習者を助けること」である。なお、この同じ Cook が、意識化の次に「言語意識」(language awareness) というキーワードを挙げ、「言語そのものの意識を高めることによって学習者を助けること」とまぎらわしく定義しているが、これについては後述する。

いずれにせよ、文法への意識化をこのように広い意味で考えるならば、2千年を越えると言われる語学教育の歴史 — Louis G. Kelly, *25 Centuries of Language Teaching* (1969) 参照 — をかなり古くまでさかのぼって、いわゆる文法訳読式教授法 (grammar-translation method) は文法の意識化まさにそのもの、ということになりかねないだろう。そうなってしまっては、文法訳読式に対する数多くのもともと批判や、それを脱するための今世紀初頭からの直接教授法 (direct method) を先駆けにするさまざまな試みが、すべて無意味になってしまうかもしれない。しかし、実際のところ、このような心配は杞憂である。というのは、そもそも文法訳読式における意識化は、目標言語の語形変化表の暗記や基本文型とその例外の認識が示しているように、意識化自体が学習の目的であった。だからこそ、いくらその言語に関する知識が蓄積されても、学習者はその言語を流暢に運用することができなかつたのである。それに対して、今日では、語学教授・学習の真の目的は学習者に目標言語の十分な運用能力を身につけさせることであり、文法の意識化は、その目的を達成させる助けや習得の促進要因とはなりうるが、目的そのものではないと考えられている。この基本的な違いをいつも心に留めておけば、文法

の意識化や文法教授 (teaching grammar) という最近の言い方を、単なる文法訳読式への無批判な回帰と見なす誤解は、生まれてこないはずである。

もう一つ、このような誤解を避けるために必要な作業は、前に述べた意識化の定義内容の連続体を、もう少し整理してみるとであろう。幸い、Sharwood Smith が学術誌 *Applied Linguistics* 第2巻第2号 (1981) に寄稿した論文“Consciousness Raising and the Second Language Learner”(pp. 159-168) — 彼と Rutherford が編集した論文集にも再録されている (pp. 51-60) — の中で、それを試みてくれている。Sharwood Smith によれば、言語の意識化を類別するためには、明示性 (explicitness) と精密度 (elaboration) という二つの基準が有効であるという。前者は、問題の言語現象や文法上の規則性を直接的にまたは明らかに学習者に意識させるか、あるいは間接的にまたは暗黙に意識させるかの度合いであり、後者は、教師と学習者のどちらも分かることはメタ言語 — 具体的には、伝統文法で普及したと思われる主要な文法用語 — でかなり簡潔に (ただし大ざっぱに) 提示するか、あるいはプログラム学習のように段階を踏んで、細かく精密に提示するかの度合いである。これらを組み合わせて類別



を試みたのが、上の図である。原文では、この二つの軸をそれぞれ、1から10までの尺度に分けて考えており、それだけ漸次的な連続体をできるだけ正確にとらえようとする意気込みが感じられるが、例えばどちらも3と4の違い、6と7の違いなど、隣接する尺度の判定は極めてむずかしく、悪くすると恣意的・主観的になりかねないので、この図は単純化した形で示してある。Sharwood

Smithによれば、Dの種類が伝統的なものであり、Cの種類はうまく教室作業に組み入れられれば、学習者が自己発見の喜びを体験できるが、言語のごく単純な規則性にしか適用できないという。その点では、Bの種類ならかなり複雑な現象でも、プログラム学習的に手順を踏んで進めることができると、その手順の作製が大仕事である。最後に、Bの種類を暗黙の形にしたのがAの種類であるが、これはBを使った後に、記憶保持や要約・確認のために有効であるという。

さて、ここまででは、教室での文法学習が学習者の言語運用能力を程度の差こそあれ促進するということを、すでに前提として述べてきた。しかし、これは自明の理というわけではない。あまりにも有名な Stephen D. Krashen の 5 つの仮説のうちの第一仮説は、教室におけるような形式的状況で学んだ目標言語の知識は、日常生活の自然な状況で意識下で身につけた知識とは異なり、前者をいくら蓄積しても後者にはならないという、習得 (acquisition) と学習 (learning) を峻別する仮説であり、学習された知識は、習得された知識——または能力——に基づいて発せられる発話に対する調整 (monitor) の役割しか果たせないとする (第三仮説)。このような考え方は、非交錯 (non-interface) の立場と呼ばれるが、最近の実証的な研究の多くは、Sharwood Smith ほど強い主張ではないにしても、言語や文法への意識化が習得知識の発達に貢献するという、交錯 (interface) の立場のほうを支持する傾向を示している。いずれにせよ、どのような種類の意識化が、どのような方面の習得知識の促進にどの程度まで役立つかということは、まだ十分に分かっていないので、さまざまな角度からの実証的研究の必要性があり、その成果が蓄積されて、語学教育の現場での指針が得られることが望まれる。

なお、Cook のもう一つのキーワードである言語意識 (language awareness) についてであるが、最初は Eric Hawkins が自著 *Modern Languages in the Curriculum* (1981) と *Awareness of Language : An Introduction* (1984) で使った用語である。本来は、教育者ばかりでなく一般の

人たちにも、言語の本質や人間生活における言語の役割をより意識させ、初等教育と中等教育の連携をはかったり、母語教育と外国語教育の格差を埋めたりするのが目的であった。それが発展して、英國「言語意識」運動 (British Language Awareness Movement) と呼ばれる社会活動まで生まれたという。その辺の事情や、意識化 (C-R) との異同——置き換え可能な類義語として使われることもあるそうである——、具体的な実験とその成果などについては、新しく Carl James & Peter Garrett(eds.), *Language Awareness in the Classroom* (1992) という論文集が出てるので、関心がおありの方はぜひ参照されたい。いずれにせよ、意識化と比べて、言語的・教育心理的な面ばかりでなく、社会的・運用的・認知的、そして情意的な面まで視野に入れた、より広く学際的な概念として使われるところがあるようである。

参考書目

- R. A. Close, *A Reference Grammar for Students of English*. London : Longman, 1975.
- Vivian Cook, *Second Language Learning and Language Teaching*. London : Edward Arnold, 1991.
- S. Pit Corder, *Introducing Applied Linguistics*. Harmondsworth, Middlesex : Penguin Books, 1973.
- Rod Ellis, *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford : Oxford University Press, 1985.
- 牧野高吉訳『第2言語習得の基礎』(NCI, 1988) もあり。
- Eric Hawkins, *Modern Languages in the Curriculum*. Cambridge : Cambridge University Press, 1981.
- Eric Hawkins, *Awareness of Language : An Introduction*. Combridge : Cambridge University Press, 1984.
- A. S. Hornby (et al.), *An Advanced Learner's Dictionary of Current English*. Oxford : Oxford University Press, 1948 : 1963²; 1974³; 1989⁴.
- A. S. Hornby, *Guide to Patterns and Usage in English*. Oxford : Oxford University Press, 1954.

(63頁へ続く)

英語教育の指針・理論
と実践的な方策を示す

英語展望

バックナンバー案内

第99号

特集：コミュニケーションの方策

コミュニケーションのための英語教育 新里眞男
／知的好奇心に応える英語教育 若林俊輔／大学
におけるコミュニケーション能力養成と中学・高
校の英語教育 鈴木 博／高等学校におけるディ
ベート指導 松本 茂／和文英訳からライティン
グへ／金谷 恵

実演授業：中学1年生の授業 山田裕紀子

Bilingualism David Wilkins

HumanisticなCALLを目指して 松永 隆

650円

第98号

特集：リスニング

リスニング・コンプリヘンションにおけるスキ
マの役割 吉田研作／リスニング力を伸ばすため
諸方策 高本裕迅／リスニング指導のポイント
斎藤誠毅／リスニング・テストを作る 古川法子
／中学における聞かせる工夫 伊藤雄二／高校
におけるリスニング指導の実際 池野宗子／リス
ニングの特異性と指導上の諸問題 貝瀬千章

実演授業：中学2年生の授業 小久保光世

臨界期と第二言語習得 大塚達雄

(品切)

第97号

特集：リーディングー読解からテストまで
高校の「読解指導」に関する実態調査 寺内正典／
Strategies for Teaching Reading OOUCHI
Yoshinori／高校1年次におけるリーディング指
導 池野良男／実践的問題型式検討 平野靖雄／
英問英答を利用したリーディング指導法 伊藤正
彦／多読指導のこころみ 藤原宏之／読解と辞書
指導 小橋陽一／「訳す」ことの意味を考える 川
崎 清／Seventeen を読もう 小西康夫
言語獲得 中田清一／インプット理論の新しい展
開 伊藤克敏／個人教授法 有元將剛

650円

第96号

特集：テスト

言語テストとテスト得点 大友賢二／言語テスト
理論と表計算ソフトによる分析 笠島準一／誤り
の評価と言語習得 金谷 恵／「数式に弱い」教
師のために：簡便なテスト事後処理法と項目分析
関 典明／テストをする側の誤りと反省 名和雄
次郎／大量に書くことはいいことだ 楠部知佐子
／テストと現場の悩み 糸山あや子

実演授業：高校1年生の授業 柳沢善敏

CALLのモデル 玉崎孫治

650円

第95号

特集：外国人とのコミュニケーション

対人関係の論理・日本と英米の場合 斎藤誠毅／
欧米人とのつきあい方 八代京子／English Has
'Keigo', Too Jeffrey Bruce／会議の進め方 脇
山 怜／AETと英語教育を話し合う 島岡 丘
／東南アジアの留学生を教えて 名和雄次郎／日
本人学校型異文化コミュニケーション 中村光宏
英語上達のキメ手 中学・高校の英語でこんなに
表現できる 小川邦彦

第二言語習得研究の誕生と発展 田中春美

650円

第94号

特集：新指導要領ー問われる教師の力量

新指導要領のめざすもの 伊藤健三・新里眞男／
地球市民への英語教育 小池生夫／基礎力をつけ
るための指導 下村勇三郎／コミュニケーション
をめざして 中・高英語教育の関連と役割 斎藤
誠毅／表現力を伸ばすための試み 浅羽亮一／新
指導要領とリーディング 山西廣司／コミュニケ
ーション教育の今日的課題 伊村元道

実演授業：高校3年生のチーム・ティーチング
古川法子

リスニング・プロセスと教材のあり方 松永 隆

650円

The Bookshelf of American Youth

4. A Politically Correct Reading List

Sherman Lew

Reform of college core curriculums has been at the center of a debate in the United States, especially since Stanford University in 1988 moved away from a rigid core of courses dealing with Western civilization to a more flexible and varied one that includes such subjects as race, gender, and minorities. The debate has spilled over from academia to the popular press, usually in articles dealing with PC, or political correctness, and multiculturalism.

Political correctness is a loosely defined term that is used to refer to demands that consideration be shown to ethnic minorities, women, gays, and others, particularly the words one uses when referring to them. Do not say "the handicapped" but rather "the physically challenged" and "people of color" or "African Americans" is politically correct whereas "Blacks" is not, for example.

Multiculturalism, or cultural studies, is an academic movement that proposes a

reordering of the literary canon in the humanities (all those books by "dead, white male authors"). It is also a response to the "New World Order", according to the Chicago Cultural Studies Group; that is, multiculturalism is also a social movement "to find the cultural and political norms appropriate to more heterogeneous societies".

What has all this to do with teachers of English in Japan? It is clear that the nation's postwar education system is headed for change, too. On the university level, in line with the revision of the University Establishment Standards made by the Education Ministry, general education requirements are being eliminated. More emphasis on the individual and creativity, lifelong learning, adapting to changing social and economic conditions such as internationalization—these are some of the concepts underlying reform measures. Moreover, considerable attention is being given to improvements in

foreign language education from the university level on down as well.

One need not be a postnationalist, feminist, poststructuralist ideologue to see that the tradition of "English as a Classical Language", that is, as a repository of superior ideas, to quote Professor Graham Law of Waseda University, a tradition which took hold in the Meiji period when Japan sought to catch up with the Western world, is a tarnished or outmoded tradition.

If we teachers of English in Japan wish to open up the curriculum and expose our students to a wider range of human experiences through the choice of books and topics we teach, we can benefit from the ongoing debate in the United States. I have put together a short reading list with some annotations wherever pertinent. I have included some non-fiction material, but full bibliographical data has been omitted since all the works are in print, to the best of my knowledge. Most are available in paperback or trade editions although you may have to order them from abroad.

* Particularly useful or appropriate material for teaching

1. The Canon Controversy—For a contrast to Allan Bloom's book (see *ELEC Bulletin*, Spring '93, p.64), read *Beyond the Culture Wars : How Teaching the Conflicts Can Revitalize American Education*,* a 214-page book by Gerald Graff, professor of

English and education and colleague of Bloom at the University of Chicago. For background, COLLEGE ENGLISH has covered both sides of the controversy. You might start with Jacqueline Bacon's "Impasse or Tension? Pedagogy and the Canon Controversy" (Sept. '93) and Jeff Smith's "Allan Bloom, Mike Rose, and Paul Goodman : In Search of a Lost Pedagogical Synthesis" (Nov. '93). The Autumn '92 issue of MODERN FICTION STUDIES is devoted to the politics of modernism. See especially Mark Poster's "Postmodernity and the Politics of Multiculturalism : the Lyotard-Habermas Debate over Social Theory" and Richard Kearney's "Postmodernity and Nationalism : A European Perspective". The articles in both journals have useful bibliographies. Susan Faludi's *Backlash* exposes the anti-feminist agenda of conservative politicians and the complicity of the news media in publicizing their attacks. Right-wing polemics have been published by Dinesh D'Souza and George Will. Finally, the Chicago Cultural Studies Group sets out very clearly the strengths and weaknesses of "Critical Multiculturalism" (CRITICAL INQUIRY, Spring '92), especially useful since American colleges are focussing more on teaching critical analysis than on requiring students to take specific courses where they all study the same texts.

2. Asian American and Commonwealth Writers—A recent Ministry of Education report stressed the need to raise students' ability to speak and understand not only English but also Asian and other foreign languages. In this age of globalization, schools should provide more opportunities to meet foreigners and experience other cultures, too, according to the JAPAN TIMES account of the report. It should be of interest then in Japan to read the work of Asian American and Commonwealth writers for they deal with such themes as identity, cultural conflict, racial prejudice, assimilation—in short, with the range of intercultural experience as well as more traditional themes. The best anthologies are *The Big Aiiieee** (1991) and the earlier *Aiiieee : An Anthology of Asian American Writers** (1974), edited by Frank Chin et al. Good introductions are Elaine Kim's *Asian American Literature* and *Three American Literatures** edited by Houston A. Baker, Jr., the latter book containing essays on Chicano and Native American literature as well. Poetry may be more accessible than novels for the foreign language learner; *Breaking Silence** edited by Joseph Bruchac, introduces contemporary Asian American poets such as Janice Mirikitani and Jessica Hagedorn. The three best known Japanese American women short story writers and playwrights are Momoko

Iko, Hisaye Yamamoto, and Wakako Yamauchi. A sample of Yamauchi's work can be found in *Between Worlds**, a collection of contemporary Asian American plays, edited by Misha Berson, that includes two short pieces by David Henry Hwang, whose award-winning *M. Butterfly* has just been filmed with John Lone and Jeremy Irons as leads. Hwang and the two best-selling novelists, Maxine Hong Kingston (*The Woman Warrior*), and Amy Tan (her *Joy Luck Club** has been filmed; it has also been translated into Japanese) have been strongly criticized by Frank Chin for misrepresenting Chinese culture at best and catering to white racist stereotypes at worst. See his interview in the Feb. '94 issue of STUDY OF CURRENT ENGLISH. Chin's most recent work is *Donald Duk,** a novel for juveniles, which like most of his work shows his love of popular culture.

The four installments of this paper have dealt mainly with American literature; however, I would like to touch on a category of writing, that has variously been called Commonwealth literature, post-colonial literature, anglophone literature, and new literatures in English. Whatever the term, it designates the literature written in English by people mainly from the former colonies or present Commonwealth countries. There are British nationals of foreign birth such as Salman Rushdie, Timothy Mo (Hongkong, *Sour Sweet*), V.S.

Naipaul (Trinidad), and Kazuo Ishiguro, whose novels are set in Britain (*The Remains of the Day*) or abroad (*A Pale View of Hills**). There is a larger mass of literature, perhaps, written in English outside of Britain by authors who may never have been to Britain. The much praised Indian novelist, R.K. Narayan (b. 1907), has to date published twelve novels, five collections of short stories, three volumes of retold legends, travel books, essays, and a memoir (*My Days**)—all in English. Two younger writers whom your students may take to are Farrukh Dhondy, who has written poignantly of his hometown in *Poona Company* and amusingly about London teenagers from Asian and English families in *East End At Your Feet**, a collection of six stories for young people; and Bharati Mukherjee, born in Calcutta, over two decades of living, studying, and writing in Canada and the U.S., who makes the dislocation of the immigrant experience her special province. See her two collections of short stories, *Darkness** and *The Middleman and Other Stories*, which won the 1988 National Book Critics Circle Award.

This list, as you can see, barely scratches the surface of the larger culture represented by English literature, if we teach the writers whose background is outside the male, Western European orientation of the literary canon; if we include popular literature

such as mystery stories, comics, songs, science fiction, best-sellers and so on. The proper image of the present era is often said to be the mosaic, suggesting a whole made up of parts that retain their distinctive character. The challenge to us teachers is how to help our students fit each piece into the whole.

(シャーマン リュー／宇都宮大学)



(58頁より続く)

- Carl James & Peter Garrett(eds.), *Language Awareness in the Classroom*. London : Longman, 1992.
Louis G. Kelly, *25 Centuries of Language Teaching*. Rowley, Massachusetts : Newbury House Publishers, 1969.
Randolph Quirk, Sydney Greenbaum, Geoffrey Leech & Jan Svartvik, *A Grammar of Contemporary English*. London : Longman, 1972.
Randolph Quirk, Sydney Greenbaum, *A University Grammar of English*. London : Longman, 1973.
Randolph Quirk, Sydney Greenbaum, Geoffrey Leech & Jan Svartvik, *A Comprehensive Grammar of the English Language*. London : Longman, 1985.
Jack Richards, John Platt & Heidi Weber(eds.), *Longman Dictionary of Applied Linguistics*. London : Longman, 1985.
William E. Rutherford, *Second Language Grammar : Learning and Teaching*. London : Longman, 1987.
William E. Rutherford & Michael Sharwood Smith(eds.), *Grammar and Second Language Teaching : A Book of Readings*. New York : Newbury House Publishers (a division of Harper & Row, Publishers, Inc.), 1988.

(たなか はるみ／南山大学)

英語展望合本案内

合本第7巻 (1981年4月, No. 73~1985年10月, No. 84)

10,000円

現代文化の同時代性と地域性 岡本太郎・H. バッシン／アメリカ人のイメージと戦後英語教育
D. ラミス・猿谷要／法意識から見た日本人とアメリカ人 W. ウェザーロール・佐藤欣子／外国語教育のイデオロギー 田中克彦・中村敬／日本人論と外国語教育 下村誠二／Bilingualism—二重言語と二重文化 今村茂男
21世紀への英語教育 荒井良民・今村茂男・緒方貞子・中村敬・森住衛／日本人の英語力 羽鳥博愛・A. ターニー・大木忠郎／日本式英語教育の功罪 村田聖明・G. クラーク・森住衛

中間言語の総研究

田中春美・小池生夫・大塚達雄・吉田研作・小篠敏明・寛寿夫・山田純

教科書を考える

伊藤健三・小池生夫・小笠原林樹・若林俊輔・吹貝賢一・阿原成光・望月国男

英語辞書の戦後史 小島義郎／日本人の英語発音
貝瀬千章／NHK外国語講座の果たしたもの 宇佐美昇三／学習指導要領と検定教科書 伊村元道／英語教師と教育環境 若林俊輔

Ages Ago and Only Yesterday Charles Scott

合本第6巻 (1978年4月, No. 61~1981年1月, No. 72)

8,500円

国際語としての英語教育 E. ライシャワー・國弘正雄／地球社会への認識と「社交的責任」 西山千／国際交流教育のための立法化を提案する
小池生夫／英語教育の改善をめざして 平泉涉・今村茂男／地球社会のための外国語教育 森常治
英語教師の海外留学 大石五雄／アメリカの大学教育の現状 阿部一／アメリカにおける英語教員養成プログラム 石田雅近／留学の心得 田中博

英語を好きにさせる指導法 石津谷進・福井久子・石川史子・堀内康子・桜井善介・中田 実・大貫辰雄・菊地君子・下村勇三郎

英語学習の盲点を探る Delmer Brown・筑紫哲也・長谷川潔・國弘正雄・日野信行・串原国穂
マザー・グース参考文献抄 大道友之・平野敬一／NATIVE AMERICANS 山本昭・山本吉見子／英語の謡 戸田豊／漱石のロンドン 伊村元道

合本第5巻 (1975年4月, No. 49~1978年1月, No. 60)

6,500円

英語教育の現状と改革の方向 平泉涉・國弘正雄・小笠原林樹・鈴木孝夫・山岡清二・田村泉・朱牟田夏雄・太田朗・平野敬一
日本人と英語 三木武夫・永井道雄・國弘正雄
異文化間コミュニケーション D. キーン・祖父江孝男・亀井俊介・石井敏・John Condon
マザー・グースのすべて 平野敬一・吉田新一・

高橋康也・脇山怜・谷川俊太郎・矢川澄子
English Education in Japan Akira Ota, Kenzo Ito, Tsugiyoshi Torii, Linju Ogasawara
Which Should We Aim At, Accuracy or Expressiveness Kenneth Butler, Willem A. Grootaers, Masanori Higa, Kiyoaki Nakao, Masao Kunihiro

問合せ・ご注文は書店または直接E L E Cまで

Psychological Discomfort

平野 靖雄

校内に盜難事件が起こる。この時ほどやりきれない思いをする時はない。教えている生徒たちを疑わなくてはいけない。それは一番したくない行いである。だから、教師は心理的に外部からの侵入者による事件ではないかということで見当をつけて調べる。しかし昼休み中の出来事とか、クラスの生徒しか知らない場所から紛失しているという状況がわかってくるにつれて、かわいい顔をした生徒へと思いをむけていかざるをえなくなる。多くの場合、ある年度に集中したりすることがあることを考えると、病的な生徒のために起こっていると考えられるが、生徒指導部関係の先生方の集まりでこういう話しをした時わかることは、進学校、底辺校にかかわらず、日常的にどこでも発生しているらしい。今の教育のかかえる問題点である。

全国の高校生新聞でも、この事件を時折特集で取り上げている（「高校教育展望」1993. 1月号）。その際の解説記事によると「現在の盜難は、モノが豊富であふれている社会で起きているところに特徴がある」らしい。実際物を大切に扱っていこうとする気持が薄いのはたしかで、落とし物を公示しても誰も取りに来ないはどういうわけだろうか。それも時計等高価と思えるものもあるのに、である。「モノがあふれて必欲品がいっぱい並んでいる。しかもアルバイトをすれば簡単に金もかせげるから金銭への感覚もかわって、ありがた味も少なくなる」その結果他人の物も自分の物と同じように拝借し、そのまま返さないということになるのだろう。社会が豊かになることが精神の豊かさにつながらない。おそらく物質的に貧しかった時には思いやりや謙譲の気持が自然とわいてきたのだろう。戦後先進国に追いつき追い越せ

のかけ声の下に、急激な貿易黒字国となり、札束で外国人のほほをたたくようになった今の国際経済社会の実情が、直ちに教育の現場にこういう形で表われてくる。

今この時何が大切な、おそらく、精神の向うべき方向性がみえないことから、宗教心のなさに原因を求め、無宗教に近い日本人の現在の信仰状況から脱して、宗教が実生活において重要な働きをする必要性を説く人もいるだろう。そして精神の抑制力とか目に見えない心の美しさの重要性がうたわれるかもしれない。しかし具体的なてだけは難しい。その人の道德律は外部からの一時的指導では効果が薄いからである。おそらく持つことと持たないとの関係、物の豊かさと精神の豊かさ等のテーマが社会全体を通して広く、持続的に考えられていく必要があるのだろう。

平成4年の4月、千葉市が政令指定都市となり、それを記念してこれから千葉市を考えることをテーマとして論作文募集があり、私は小学生のように応募し、特選をいただいた。そのごほうびとして姉妹都市天津市を訪れる機会が与えられた。その天津市のホテルで日本の家族や友人への葉書を20枚、眠い目をこすりながら書き、フロントにもっていって日本への郵送を依頼した。不都合があるといけないと思い、中国人の通訳を介して、葉書とそれに相当するお金を渡した。しかしついに一枚も日本にとどかなかった。この話を中国に何度も旅をしている、外資系化粧品会社に勤める、かつての教え子にしたところ、「先生が泊った所は民族系のホテルではないかしら。合弁だったら教育がゆきとどいているからそういうことはないでしょう。先生がいけなかつたことは葉書とお金を別々に渡したところにあるの。何の恩義もない先

生からお金と葉書を渡されたら、葉書を捨ててお金を懐にいれてしまうのではないかしら」

これが世の中の実情なのであろうか。中国といふ国が道徳的に後進国であるとは思えない。日本は仏教、儒教を中国から輸入し、今や日本の国民性を形作る大きな精神的いしづえの一部となっているという思いがあればこそこの国に将来への発展への期待は大きいものがある。ただ国民一人一人にこのような精神的矜持を期待することは無理であり、同じ事は我々日本人にもいえることであろう。一事で万事を判断しては全体像を見失うことになるので、それはそれとして心の整理をしたいが、どこかにわだかまりは残った。こんな経験を家人と話していた時、The Safety of Japanese Society (Sunshine II開隆堂) というレッスンがあることを知った。この課は Joseph J. Tobin の著作の一部の引用であり、日本社会がいかに安全で安心できるかということをアメリカの例を引きながら書いているものである。あるアメリカ人が東京でタクシーにのって羽田にいき、札幌にとんだが、そこへ東京から電話があり、財布を忘れていないかという問い合わせである。どうもタクシーの中に忘れたらしいということを後で知ったわけだが、東京に帰って5万円の入った財布ごと全部手にした時、全く信じられない話だと著者のインタビューにそのアメリカ人は語っている。しかし Tobin は次のようにも書いている。

Thus behind their words of praise, there are signs of psychological discomfort in Americans' descriptions of the safety of Japanese society. For instance, several people I interviewed told me with excitement in their voices about how easy it would be to steal things in Japan.

そしてこの文に続けて別のアメリカ人の主婦の感想を書いている。「(路上にお店の品をならべて、奥に人がひっこんでしまっているのを見て) 私が考えることといったら、この品物を持去るのはとても簡単だということだけだわ。ニューヨークだったらテーブルさえなくなってしまうわ」この記述は実に興味深い。つまり住むのに安全で安心できる日本にいると、衝動的に物を盗みたくなる

というのだ。今まで人をみたら泥棒と思えという社会からあまりにも人を信頼しすぎている社会になると、心に抑制をかけるのにかなり精神的負担を感じる、それが psychological discomfort として自分との対決をせまられ、それをコントロールするのに不快な、心にうずくものを覚えるというのは興味深い。私の理解ではいつも緊張感を強いられるニューヨーク等の雰囲気から解放されたら、所有に対するもっとおおらかになれるのではないかという思いがあるから、意外な感じがした。

Tobin は日本で教えるアメリカ人の歴史の教授の話を次に出し、

Of course I would never actually steal anything here or at home. But being in Japan makes one aware of an impulse to steal. The Dutch understand this. I lived for a while in Holland and I remember that we were once fined by the police for leaving one of our bicycles unlocked in front of our house. They told us it was a temptation to a would-be thief. You see, that's just the opposite of Japanese society, where the temptation to steal is everywhere.

この教授のオランダでの経験だと、盗みたい気持を起こさせること、それが罪だということで罰金を科せられたわけだが、西欧社会というのはこういう社会なのだろうか。市民社会を支える信頼感とか積極的なボランティア活動とどういう関係をもつのか、今の私には不明な箇所である。

さて、始めの校内盗難事件をもう一度考えてみる。大きな問題として、人間の所有に対する問題がある。基本的には外部からの力の制圧がない限り人間は他人の物をすぐほしがる動物なのかもしれない。だからこそ遠い昔から what we have (財産) と what we are (人格) の問題は存在し、旧約の十戒の8番目の戒めとして Thou shalt not steal. が書かれていることは心に銘記しなくてはいけないし、ここをおさえることによって他の人間への愛へ発展していく基盤になると考えられる。従って西欧社会においては、神との契約が文化文明の基本にあるのだろう。私などは単純にもキリスト教社会のすばらしさに目を奪われるが、そこ

には深いところで道徳的に refine された人間になるためのたたかいがあるのだろうということを忘れてはいけないと思う。それに対して日本はモンスーン社会に生きる国民として温潤な人間関係を基本としている。その人間関係が「公平に」とか「共通して」「共同で」という言葉になり、出る杭はうつというマイナス面はあるものの、協同の精神は多くの場合發揮されているだろうし、町内会のような地域活動が機能する結果となっている。

現金書留め制度が定着しているのは日本だけらしい。ここに現金がありますと宣言して、それが受取人にとどく制度は、日本人の世界に誇れる相互信頼制度だろうと考えていいのではないか。従って日本人社会は外人からみれば互いに自由にものを盗める状況にあり、今までだって盗難事件がなかったわけではないものの、共通感覚として他人の物と自分の物の間には境目があった。いちいち所有権を主張しなくとも誰も手をつけなかつた。

しかし豊かな世の中になるにつれて、何かが変ったといえないだろうか。Tobin のいう、日本の社会は安全で安心できるという前提が物質の力、具体的にはお金の力で変化をよぎなくさせられているように思われる。人の物に手をつけることには何の心理的抵抗もなく、feel psychologically comfortable する愉快犯を生んでいる社会になってきたているとしたら世も末と嘆かざるをえない。あるいは百歩譲ってその盗難事件を起こす生徒た

ちの存在を認めてやるとした場合、私たちに今の子供たちの心の変化についてやれない所があるのかもしれない。例えば子供たちがきちんとした指導を求めていた時に、君たちは自由なんだよ、何してもいいよとおかしな大きさを示したりしていないだろうか。また逆にさまざまな社会的重圧が子供たちにのしかかっているのに私たちがそれに気づかず、子供たちは盗むという行為で自己のけ口を見出していることがあるのかかもしれない。全ての事件を同一の論理で片付けられない要素があるような気がしてならない。

現在私たちの周りにはたくさんの AET, ALT がいる。ある懇談会でこの psychological discomfort を話題にし、話し合った。彼等は始めて心の中をのぞかれたように反応し、Tobin の主張を肯定していた。その経験から考えると、彼等のうけるカルチャーショックには、食べ物や風俗習慣という表面的な差異だけではなくて、精神のありようについての問題もあることを私たちは意識したほうがいいと思う。こういう問題を率直に、眞面目に各学校で話し合ったらどうだろう。AET をテープレコーダー代りにするとかしないで話題にのぼるけれども、同じ時代に生きる同時代人としての会話は、単に英語学習にとどまらずに大きく時代を創る、国を越えた同朋として手をたずさえていける可能性を示すものだと思う。

(ひらの やすお／千葉県立千葉女子高等学校)

ELEC カセットライブラリー

國弘正雄のトークショー

来日した著名な学者、知識人、ジャーナリスト、駐日大使等と國弘氏が、現代世界と日本が直面する課題を語り合う、英語による対話の収録。

"Japanese and English" Dr.Eleanor H.Jorden, "A New Look at Dynamic Australia" Mr.John L.Menadue, "New Partnership Between U.S. and Japan" Dr.Gerald Curtis, "America as I see It" Mr.John O.Miles, "Japanese American" Dr.Glen S.Fukushima, "Disarmament" Mr.James Fallows, "American Education" Dr.Donald M.Stewart, "Advice to Japanese Business People" Dr.Larry Rosenberg, "Trading Places: America Passes the Baton to Japan" Mr.Clyde V.Prestwitz, "The Life of Scotland" Prof.R.E.Asher

ほか 全41巻 各巻 2,000円

『學習文法論

文法書・文法教育の働きを探る』

金谷 憲編著

A 5 版, x + 203 頁, 2,200 円

河源社発行／桐原書店発売

織田 稔

本書は、金谷憲氏を中心とする 6 人の気鋭の英語教育研究者による共同プロジェクトの報告である。この研究の目的は、學習文法、あるいは文法の學習と指導を取り巻く英語教育の諸問題の解明と、それらの問題解決のための研究方法の検討と提示である。従って、実は筆者がそうであったのだが、一般に學習英文法といわれているものの批判、そしてそれに代る新構想の提唱といったことを期待して貰を開いた者は、虚を突かれて狼狽、戸惑うことになる。こういう事情も手伝ってか、最初の 20~30 頁あたりまでは、プロジェクトの意義や目的、研究の手順や方法などの、真正面からの生真面目な説明が続き、「これは大変なことになった」と感じたことを白状しなければならない。しかしそれはそこまで読みすすむうちに、著者たちのこの研究にかける熱意と抱負がひしひしと伝わり始め、私の腰も据わった。

まず第 1 章「研究の背景」では、このプロジェクトで學習文法を取り上げた理由と、その内容のあらましが報告されている。「學習文法」が学校で教え学ばれる「文法」そのものだけでなく、教師の「文法の教え方」、生徒の「文法の獲得と獲得された文法ルール」なども含まれ、幅の広い多面的なものとして捉えられていることを知る。第 2 章「學習文法とは何か」では、form-focused と meaning-focused の言語活動、conscious と unconscious な文法習得、幼児の母語習得にみられる hypothesis formation と hypothesis testing の作業、そして文法構造・文法規則の意識的學習と指導者によるそれらの意識化まで、文法學習に関わる諸問題が丹念に論じられている。とくに最後の文法構造・文法規則の意識化 (consciousness raising) は、この研究プロジェクトを支える基本

概念である。章の後半では、基本 5 文型と不定詞付き対格、現在完了形の用法分類、2 文結合による関係詞の指導などを実例に、學習文法の基盤と提示に関わる問題点を明らかにしている。

第 3 章「學習文法（書）の利点・欠点」では、英語教育のパラダイム・シフトということに注意を喚起している点が印象に残った。第 4 章「學習文法について、何が言われ、何がわかっているか」では、文法項目の選定と配列、文法項目の指導方法を中心に、内外の研究を手際よく整理して紹介している。代表的な學習指導上の理論、仮説、アプローチが網羅されており、この分野の研究を目指す人たちに格好の文献解題となっている。（巻末の「参考文献」も 15 頁に及び充実している。）第 5 章「何を知らなければならないか」では、文法教育の意義が「言語習得を助けるためにある特定の文法構造や規則に対する學習者の意識を高めること」にあることを、再度力説する。「學習者と學習文法」の一節は、言語運用能力の習得にかかわる學習者論と言つてよい。

最終章の「まとめ」に先立つ第 6 章「どのように知るか」は、現場で學習指導の研究に取り組む先生方にとっては最も興味があり、最も有益と思われる章であろう。「文法用語」から「學習ストラテジーと學習文法」まで 6 つの研究課題を選び、それぞれについて「リサーチ・デザイン」を提示している。研究目的と仮説、具体的指導、理解度テスト、アンケート調査、データ分析、考察など、研究の手順と項目を具体的にわかりやすく例示・解説している。研究課題の中に「文法教育の歴史的変遷」が含まれているのは、実験的研究だけが実証的研究ではないことを示すためという心憎い気配りである。

學習文法の問題点は、われわれを取り巻く英語の質と量が劇的に変化したというのに先生も生徒も、相も変わらぬコチコチの学校文法しか与えられていないということである。本書は「英語教育研究リサーチ・デザイン・シリーズ」の第 1 卷、今後が楽しみな第一声である。

（おだ みのる／関西大学）

Perspectives on Second Language Acquisition

牧野高吉著

A 5 版, x + 156 頁, 3,500 円

鷹書房弓プレス

神保尚武

本書は、第 2 言語習得理論に関する著者の最近の論文を集めたものである。第 2 言語習得理論と英語教育の実践の間に橋をかけようとする意欲的な労作である。

第 1 章では、言語行動の特質と言語習得の諸理論、臨界期、外国語教育の特質などが論じられている。結論として、理論的仮説としては、第 1 言語習得の過程と第 2 言語習得の過程は同じであるが、実際には、両者は部分的に異なるとしている。

第 2 章では、第 2 言語習得における情意的変数が論じられている。12 歳までの臨界期に第 2 言語を習得する方が成人が習得するよりも困難が伴わないと仮定されている。主な理由は、子供の方が新しい言語の音に脅威を受けないし、援助を求めるなどをためらわないからである。成人の第 2 言語習得においてはさまざまな情意的変数が障害となりうる。

第 3 章では、第 1 言語習得の環境から第 2 言語教育に与えられる示唆や方略が論じられている。簡略化に対する対処、誤りに対する感受性（世話人ことばの使用）、積極的態度（学習者をほめたり、はげましたりすること）、意味のある文脈の重要性が指摘されている。意味のある文脈は Content Course によって与えうるとして、ニューメキシコ州の職業訓練学校のカリキュラムが紹介されている。

第 4 章では、第 2 言語習得の新しいモデルが紹介されている。具体的には、クラッシュンのモニターモデルとエリスの変項能力モデルである。

第 5 章では、第 2 言語習得研究の方法が論じられている。研究に必要な言語資料を引き出すためのテストの開発、誤答分析を基盤にした研究方法の検証などがなされている。さらに、文法的形態

素の習得順序の先行研究が紹介されている。誤答分析の研究で明らかになったことは、実際の教育や言語運用で大事なのは、局部的誤りではなく全体的誤りであるとしている。

第 6 章では、日本の中学生の文法的形態素の習得順序の研究が報告されている。著者によるこの研究は、被験者が青少年 (adolescents) であることと実験のテストが筆記試験であることに特徴がある。この研究から、成人、青少年、子供の違いや第 1 言語の違いにかかわらず、文法的形態素の習得順序は類似しているという結論を導いている。

第 7 章では、文法的形態素の習得順序の研究とクラッシュンのモニターモデルとの関連が論じられている。日本の高校生を被験者とした著者の研究から、青少年はモニター機能を発揮するほどには英語を身につけていないが、文法的形態素の習得順序は、Dulay and Burt や Krashen, Madden and Bailey などの先行研究と類似しているとしている。

第 8 章では、学習者の誤りの自己訂正と文法的形態素の習得順序の関連が論じられている。日本の大学 1 年生を被験者とした著者の研究から、誤りを自己訂正できる学習者の方が言語能力を活性化できるということと文法的形態素の習得順序は先行研究と類似していると結論づけている。

本書は、第 2 言語習得理論と英語教育の間に何らかの関連性を模索しようとしている。特に、文法的形態素の習得順序の研究は教材開発に多くの示唆を与えている。評者は、1991 と 1993 年度の NHK 『基礎英語』でその成果をすでに取り入れた。

(じんば ひさたけ／早稲田大学)

新刊紹介

『ストーリーテリングのすすめ』

西村嘉太郎著

A 5 版, viii + 164 頁, 2,300 円, 三省堂

橋 俊一

小林ひろみ

「オーラル・コミュニケーションの家庭学習ってどうするの？」これはオーラル・コミュニケーション科目の導入を控えて私が抱く素朴な疑問の一つである。オーラルコミュニケーションの教科書は、科目の性質上、予習を前提とした編集がなされていないし、内容的にも易しいのでその必要もない。2 学期も過ぎる頃には、生徒にとってオーラルの授業が、何か思いつきの適当なことを言えばごまかせる、お気楽な時間になるかも知れない。もっとも、教師が教科書だけに頼ってしまえばあるが、又、「何でもいいから英語で言いなさい。」という指導では、生徒の言語能力は早い時期に化石化してしまうだろう。やはり、オーラル・コミュニケーションにおいても家庭学習での英語のインプットは重要なのである。アウトプットとインプットの相互作用こそ、オーラル・コミュニケーション科目導入後の英語教育に必要となる視点ではないだろうか。そんなことを思い巡らしている時、本書に出会った。

一般的にストーリーテリングは、テキストの内容を、感情や身体的表現を加えて、読み手自身の言葉として表現する言語活動を指すが、本書で著者が提唱するストーリーテリングは、素材探しから始まり、原稿作成・発表・評価に至るまでの、4 技能を統合した言語活動である。特に、主に家庭学習に委ねられる「素材探し」と「作り替え・原稿作成」に関しては、全体の 2 / 3 の頁数を割いてかなり詳細に論じている。評価の方法についても具体的な評価基準や評価表の例が示されていて、パブリック・スピーチの評価などにも応用が可能である。また、第 4 章のストーリーテリングの Dos and Don'ts の項では、(1)「素材について」、(2)「口演にあたって」に分けて、筆者の経験に基づく実際的な示唆があり参考になる。

ストーリーテリングの活動は、授業では、Warm up での実施が適当であろう。本書は教室でストーリーテリングを実践しようとする教師のための指針を、実例を挙げながら提供する恰好の入門書である。

(たしばな しゅんいち／筑波大学附属高等学校)

『教室英語表現事典』

染矢正一著

四六判, xii + 707 頁, 4,635 円, 大修館書店

本書は、副題に記されているように「英語の授業を英語で行うために」書かれたものである。英語によるコミュニケーション能力を高めるには、この点が大きな鍵となることは誰しも認めるところである。しかし、従来型の教育を受けてきた日本人教師には、実際に英語で授業を受けた経験があまりないことが多く、そこにこのような事典の存在意義があると思われる。

構成は、実際の授業の進行にあわせて、I. 始業、II. 授業以前、III. 授業活動、IV. 授業内容、V. テスト・試験、VI. 生徒とのコミュニケーション、VII. 終業、に分けて基本表現を分類・整理し、さらに VIII. 米国人教師の英語表現実例、IX. 関連語い集がつけ加えられている。

前書きには「必要な箇所だけ拾い読みする」のもよいと記されているが、経験の少ない者が本書を有効に活用するには、関連語い集は別として全体にざっと目を通し、全般的な知識を得ることが不可欠であろう。その点では、短時間を利用して読みためられる構成になっているので使いやすいと思う。

特筆に値するのは、教師側に必要な表現だけでなく、生徒の側からの質問・応答の仕方も取り上げられていることである。教師の一方的な説明・問い合わせだけではクラスにおける英語によるコミュニケーションの活性化は成立しないので、この配慮は重要である。また、日本人の犯しがちなミスを入れてあるのは非常に参考になる。ただ、この書の使用者は言語学の知識がある者はばかりとは限らないので、非文に *印をつけるというルールを明記してほしい。「事典」は説明まで読まないこともあります、特に正文と並記して見出しに非文が出来ている場合には混乱をおこす可能性がある。

最後に、授業に英語を使わないのは、必要な表現がわからないからだけではない。せっかくネイティブ・スピーカーによる授業例が出ているので、できればこの部分だけでもテープがあると、音声の学習ができ、自信を持って授業に臨めるのではないだろうか。

(こばやし ひろみ／文教大学)

新刊紹介

『これが、私の英語です』

多賀幹子編著

四六判、vi+221頁、1,500円、研究社出版

伊村元道

この本は、研究社から出ている『現代英語教育』という雑誌に2年間にわたって連載されたインタビュー記事をまとめたものであるが、「各界の著名人が語る『英語の履歴書』」という副題のほうが内容をよく伝えている。

評者はかつて日本人の英語学習の実態を調査しようとして、2つの方法を考えたことがある。一つは教室で教えている学生たちに「私の英語学習歴」を書いてもらうことで、いま一つは著名人が自叙伝などのなかで語っている英語学習の思い出を集めること。そういう部分だけをまとめた本があればなお結構というわけだが、本書もそういう狙いをもったものといえる。

この本の特色を知つてもらうには、ここに登場する24人の語り手の名前をあげるのが一番だろう。

猿谷要／赤松良子／篠田顕子／小西克哉／玉木正之／田中まこ／アントン・ウィッキー／衛藤瀧吉／宮本美智子／内田忠男／小沢瑞穂／小中陽太郎／佐倉住嘉／ラサール石井／南ひろこ／多賀敏行／目加田頼子／堀川とんこう／春日 了／中山幸男／マーシャ・クラッカワー／板坂 元／長崎宏子／林 望
これらの名前を見て、まず気が付くことは英語教育あるいは英語の専門家は一人もいないことだ。普通だったら英語教育の専門誌などには登場しそうもないが、それぞれの分野で英語を使って立派に活躍している人達ばかり。その上、若い人が多いこと。大半が40歳以下、それも女性が目立つ。というわけで、このなかに知っている人が何人いるかで、本書の読み方も変わってくる。が、それは読者各人に任せるとして、評者にとって、一番印象に残ったのは、「日本人は言葉オーナー」という春日了さんの話と、「話すことにはばかりすべてを注いで、読むことを忘れては本末転倒。読むことをないがしろにしては、まがりなりにもここまできた日本人の英語の力が、音を立てて崩れ落ちてしまうにちがいない」という編者のまとめの一節だった。

(いむら もとみち／玉川大学)

『言語学への招待』 中島平三／外池滋生編著、大修館書店 A5判、x+286頁、2,060円

ことばの起源、世界のことば、文字の発達等から、音韻論、統語論、談話の構造、そして言語習得、社会言語学、ことばとコンピュータ、ことば遊びなどをカバーし、新しい言語学の成果もおりませてわかりやすくまとめた格好の言語学／応用言語学入門書。

『事典 英文学の背景——田園・自然——』 三谷康之著、凱風社 A5判、432頁、8,549円

石垣と生垣、田園の道と道標、牧草地、村と市場町および、森、ヒースの荒野、丘と山と谷など、イギリスの風土について多数の写真と文学作品の引用で示して解説し、味わい深い写真事典となっている。

『英国パブリック・スクール物語』 伊村元道著、丸善、新書判、viii+226頁、640円

イギリス人の考え方、気質、あるいは生き方の一つの源流としてパブリック・スクールを挙げることができる。ウェリントンの名文句「ワーテルローの勝利はイートン校の運動場で得られたものだ」に代表される神話・伝説の検証から、その実像の追究までを、古くから日本でも愛読されてきた『トム・ブラウンの学校生活』の検討を中心にまとめている。

『外国語教育とイデオロギー』 中村敬著、近代文藝社 A5判、187頁、2,000円

ドーテ『最後の授業』、『ちびくろサンボ』などの検討を含む、外国語、言葉、文化の教育を根本的に考えてきた著者の論文集。なお、『英語展望』No.78 (1982) 初出の田中克彦教授との対談も収められている。

『アメリカ「性事情」報告』 多賀幹子著、朝日新聞社 B6判、170頁、1,200円

エイズ、セクハラ、性教育など具体的なテーマを取り上げて取材し、アメリカの社会構造とアメリカ人の意識まで掘り下げ、興味深い読み物になっている。

『当世アメリカ・タブー語事典——多文化アメリカと付き合うための英語ユーモア・ブック』 H. ピアード／C. サーフ共著、馬場恭子訳、文藝春秋 A5判、181頁、1,300円

英語は率直な表現をする言葉だという見方もあるが、多民族・多文化国家アメリカでは「差別語」は極めてデリケートな問題であり、悲喜劇のもとになっていることも事実である。ニューヨーク在住のジャーナリストならではの訳者注を加え、読んで楽しい言葉と文化的現代アメリカ案内となっている。

展望通信

1. ELEC 公開講演会

「英語教育の国際比較から見た日本の現状と改革の方向」小池生夫氏（慶應義塾大学教授）

日時：4月26日（火）午後6時30分～8時

会費：無料

内容：日本人の英語力、そしてクラスサイズ、授業時間、教員養成と英語圏での研修、早期英語教育、教育政策などを諸外国と比較し、世界的な視野から日本の英語教育の改革の方向を提言する。

2. ELEC 英語教育ワークショップ

A. 英語教師コミュニケーション能力養成ワークショップ (Information-Based Communicative English Workshop)

適切な表現力と対話・交渉能力等、英語教師に求められるコミュニケーション能力を効果的に養成。

- 1) 5月10日～7月14日（火・木）午後6時30分～9時
- 2) 4月30日～7月2日（土）午後2時～4時50分

会費：1) 80,000円 2) 60,000円

B. 英語教授法ワークショップ

(English Teaching Methodology Workshop)

コミュニケーション型な指導法を教室で実践するための具体的な方策を、教授法に精通した外国人講師とともに英語で話しあう。

- 1) 4月22日～7月15日（金）午後6時30分～9時
- 2) 4月30日～7月2日（土）午後2時～4時50分

会費：各 60,000円

C. オーラル・コミュニケーションワークショップ (Oral Communication Workshop)

高校の新設科目「オーラル・コミュニケーション」に焦点を合わせ、教科書の活用、コミュニケーション活動の導入等、生徒の発話意欲を引き出し、コミュニケーション能力を向上させる実践的指導法を、現場経験を持つ外国人講師と英語で話しあう。

- 1) 4月22日～7月15日（金）午後6時30分～9時
- 2) 4月30日～7月2日（土）午後2時～4時50分

会費：各 60,000円

3. ELEC 同友会例会

A. テスト研究会公開講演会

「オーラル・コミュニケーション A：授業と評価をめぐって」吉田研作氏（上智大学教授）

日時：5月19日（木）午後6時～8時30分

会費：一般 1,000円、同友会員 500円

内容：吉田教授自身がALTの役として参加した授業のビデオを紹介し、授業運営にあたっての具体的なヒントとスピーキング能力の評価のあり方についてお話しいただく。

B. ビデオによる授業研究会

テーマ：「高校1年生の授業—教師・生徒共働形の授業を目指した取り組み」伊藤正彦氏（大妻多摩高校）

日時：5月26日（木）午後6時～8時30分

会費：一般 1,000円、同友会員 500円

内容：1993年度ELEC英語教育研究大会の実演授業（本誌42～47頁参照）を紹介し、話し合う。

★ 1, 2, 3いずれも

会場：ELEC英語研修所

問合せ：財団法人英語教育協議会(ELEC)

ELEC同友会

〒101 東京都千代田区神田神保町3-8

Tel. 03-3265-8911

4. アジア太平洋交流センター(CAPE)プログラム

- 1) アメリカ研究フォーラム 7月26日～8月4日
- 2) 大学生のための国際文化プログラム

7月4日～7月30日／7月25日～8月6日

場所：ハワイ大学 申込締切：5月1日

資料請求：〒891-23 鹿児島県鹿屋市白水町1鹿屋体育大学 宮下和子 (Tel. 0994-46-4111 ext.596)

5. CALA WORKSHOP

"Problems of Women and Children in Guatemala"

Olga Elletson氏（上智大学講師）

日時：4月18日（月）午前9時45分～12時

会場：銀座教文館9F 問合せ：03-3761-1701 吉本

英語展望 (ELEC Bulletin)

第100号

定価650円(本体631円) (送料210円)

1994年4月1日発行

◎編集人 太田朗

発行人 清水護

印刷所 相馬印刷株式会社

発行所 エレック ELEC (財団法人英語教育協議会)

〒101 東京都千代田区神田神保町3-8

電話：(03) 3265-8911-8916

FAX：(03) 3265-8917

振替：東京3-11798

ELEC

THE ENGLISH LANGUAGE EDUCATION COUNCIL, INC