

英語教育の展望

An outlook on English Education

青 木 睦 子

目 次

1. はじめに
2. 学習指導要領の求めるもの
3. 言語能力（伝達能力）のこれまでの経緯
4. 非言語コミュニケーションの役割
5. 教師と生徒の相互関係
6. ペア及びグループ学習の有効性
7. 国際理解の基礎の導入
8. 公立小学校と英語
9. 結論

1. はじめに

近年国際化の進展に伴って、異文化間の交流が日常的なものになってきた。それに伴い、外国語で意思伝達を図るための伝達能力（コミュニケーション能力）が重要視されるようになってきたのは言うまでもない。教育者達は日に日に、目覚ましいほどに変動する学習指導要領の目標に向かっ

て試行錯誤し、悪戦苦闘の日々を送っている事と思う。特に高等学校指導要領（外国語）〈英語科〉に「オーラル・コミュニケーションA、B、C」が登場し、今まで無視されてきた「オーラル・コミュニケーション」を導入し、コミュニケーション能力の育成に力を入れて教授するようになってきた。このように従来型（教師主導型）の教授法から、コミュニケーションを取り入れた発信型の教授法へ変化しているのが現実である。また言語のみならず文化に対する関心も新たに加わった。これによって国際的理解も国際的な視野から広く世界の国々について平等に正しく理解するだけでなく、母国の文化、日本人の考え方を海外に発信し、積極性を含む異文化の相互理解の重要性を力説していると言える。

さらに最近では、小学校の新しい学習指導要領により2004年度から始まった「総合的な学習の時間」における「国際理解教育」の一環として、例えば「英会話等を実施できる」こととなった。これが世に言う「公立小学校への英語活動導入」である。いわば文部科学省が「英語が使える日本人」の育成のために行動計画の中に「英語教育改善のためのアクション」の一案として小学校英語をとり入れて相乗効果をねらおうという試みではないだろうか。中学校、高等学校の学習指導要領におけるコミュニケーション能力とは、㉑語句や文を文法的に正確に処理する能力（文法能力）、㉒典型的言語機能を適切に対応できる能力（社会言語学的能力）、㉓まとまった文章の概念、要点を処理できる（談話能力）の3つを表し^①、特に学習指導要領が求めているものは㉒㉓であり、それらは平成年度の改訂の目標であり、それらに力を入れて指導にいそしんでいかなければならないということを前提にしている。日本の英語教育界は、今、小学校から高等教育機関において、大きな変換期に差し掛かり、教育者は冷静に判断し、単に掛け声で終わるのではなく、実践に結び付く手段を持って行動するべきで、中途半端な状態で終えるべきではないと思う。国際社会における外国語（英語）の必要性は欠く事ができない現実、英語がいくらか翻弄されて

いる向きがないとは言えない。そのような中であって教育者の一人として、英語教育のあり方を改めて確認し、今後の英語教育、明日への道になればと思い、その一部を報告したいと思う。

2. 学習指導要領の求めるもの

平成元年に学校教育法施行規則の一部を改正するとともに幼稚園教育要領及び小、中、高等学校の学習指導要領を全面的に改訂した。その改善の基本方針は、中学校及び高等学校を通じて、国際化の進展に対応し、国際社会の中に生きるために資質を養うという観点から、特にコミュニケーション能力の育成や国際理解の基礎を培うことを重視する…途中省略…外国語の習得に対する生徒の積極的な態度を養い、外国語の実践的な能力を身に付けさせるとともに、外国についての関心と理解を高めるよう配慮する…以下省略⁽²⁾。

以上のように、平成元年の指導要領ではコミュニケーションの一手段の言語を通しての表現力の育成と強化、積極的な態度を養う、国際化の進展に対応し、国際社会の中に生きるためには、まず我が国の文化、伝統に関心や理解を深めるとともに、日本人としての自覚を持って新しい文化の発展に貢献することが必要になる。それに伴って諸外国の文化、社会、伝統に目を広げ、世界と日本とのかかわりに自然に関心を持つようになるのは当然の成り行きであると思う⁽³⁾。特に平成元年に公示された中学校、高等学校指導要領について特徴といえば「コミュニケーション」「コミュニケーション能力」という言葉がよく使用され、高等学校の科目の中に「オーラル・コミュニケーション」が導入された事は、ますます「コミュニケーション能力」についての関心を深めていっている。平成11年改訂高等学校学習指導要領解説、外国語編英語編によると「これから国際社会に生きる日本人として、世界の人々と協調し、国際交流などを積極的に行っていけるような資質、能力の育成に関わる指導を一層充実する。その際、外国語の学

習を通して積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度と、視野を広げ、異文化を理解し尊重する態度の育成を図る」「実践的コミュニケーション能力の育成を図るため、言語の実際の使用場面に配慮した指導の充実を図る」⁽²⁾、外国語科に関して「外国語を通じて、言語や文化に対する理解を深め、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図り、情報や相手の意向等を理解したり、自分の考え等を表現したりする。実践的コミュニケーション能力を養う」⁽²⁾とある。これは、1) 言葉や文化に対する理解、2) 積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度、3) 実践的なコミュニケーションの3つから成り立っていると言える。この3つの伝達能力は“**3. 言語能力のこれまでの経緯**”の中で詳細に述べることになるが、Canal & Swain (1980) がこれらの3つの伝達能力を論じている。文法能力 (grammatical competence)、社会言語能力 (sociolinguistic competence)、ストラテジー能力 (strategic competence) である。文法能力は語句や文を文法的に正確に理解できる能力、社会言語能力はある状況で適切な表現や文体を選び瞬時に対応できる力、ストラテジー能力はさまざまな伝達方略に通じ意思疎通の中断をうまくかわして話を続けられる力である。Canalはその3つに加えて、複数の文を滑らかに結び付け、話の筋の流れを自然に進められる談話能力の重要性を主張した。

ことばとしての英語というものは、単に言語材料としての英語というのではなく、言語活動としての英語の意味である。言語体系を示したり言語材料を提供することが教師の務めではない。教師は絶えず船のキャプテンとして舵をうまく取り、単元の目標、指針を持って授業展開をするべきである。そして生徒一人一人が自分の考えをまとめ、自分の意見を述べると同時に相手の意見、考えを捉えて、始めてことばとしての英語が伝達手段となる。教師はたえずそのような態度で英語の指導に当たらなければならない。特に生徒に欠けている社会言語能力、ストラテジー能力、談話能力を自然に育成していく必要がある。学習課程の中で、新しい発見があれば、

それを課題にして、次の学習への発展に結び付けることが大切である。一つの課題を広げて、人間育成へと結び付け、グローバルな視野を持つ生徒の育成をして、始めて教師が求める生徒像が誕生するのである。教師は絶えず生徒に言語生活を豊かにし、人間関係を深める言語活動をするべきである。その時に言語が個人の次元と生活領域に使われていると同時に、社会の次元とその領域でも使われている事を踏まえて指導していくべきだろう。個人の言語は社会言語と共存していく過程で質を高め、量を増やしていくものである。同時に教える立場にある者は社会言語能力、談話能力を生徒に身に付けるために、教室内（授業中）に教師側に創作（inventiveness）と機知（resourcefulness）の力が要求され、生徒達に自発的な欲求（spontaneous desire）を感じさせる機会を与えることである。生徒が授業に参加（participation）し、生徒同士及び教師も時には参加し、教師の一方的な指導にするべきでない。communicationの語源を探てみると、ラテン語の“communico”「分配する、分ける」という言葉から来ている。このことから話し手と聞き手の考えを「分配し」意思を通じ合う事が大切である。授業は「伝達内容」を話し手と聞き手が共に「分かち合う」（share）という行為をもって実行されれば、自然にコミュニケーション能力が誕生し、各生徒に積極性、実践性が芽ばえていくと確信する。

3. 言語能力（伝達能力）のこれまでの経緯

1970年代から社会言語学、応用言語学、心理言語学、社会哲学、談話分析、認知心理学が唱えられてきている。その中でもChomsky（1965）は言語能力（competence）と言語運用（performance）の区別をし、言語理論の構築を進めた人物である。話者・聴者の言語能力というのは、彼らが母国語の複雑な規則体系を生まれつき知っているということである。この根底にある言語能力というものが存在しているという証拠は、彼らがその言語ならどんな発話でもその文法力を生得的に認識できるということと、

いつも彼らが文法的な発話を作ることができるということである。彼の言語運用とは、実際的な場において自分なりの発話をするということである。言語運用は極めて変化に富み、また話者・聴者の言語能力にいつも一致するとは限らない。以上のChomskyの二文法に対して反論が生じてきた。それは言語能力の理解は言語の文法的文を生成した言語規則、いわば文の文法性（grammaticalness）にあり、言語運用は話し言葉の理解や文章を受け入れる知識（acceptability）に置かれた。いわば文法理論と言語運用における心理的要因との関係を論ずるようになった。その反論を主張したのは認知心理学の立場でCampbellとWales（1970）であった。彼らはChomskyの言うcompetenceには言語に関係する諸能力の中で最も重要な能力—即ち文法的にあまり正しくないとしても、この方がより重要なことなのだが、その時の脈絡に相応しい発話を表出したり、理解したりする能力（ability）が含まれていないと指摘し、我々の発話の多くはその時の環境—発話に対する場面の脈絡や言語上のコンテキストとの両方を指している⁽⁴⁾という反論を打ち立てたのである。

他方Chomskyの言うcompetenceは文法の知識のみを指し、その知識の使用に関すること全てperformanceの問題にしてしまったのに対して、その知識の使用にも規則があることを主張したのは社会言語学者のHymes（1972）であった。彼はChomskyのcompetenceの中に「社会的な相互交流の中で言語知識をいかに適切に使用するか」ということ、即ちcompetence of useに関する規則も含まれるべきである、即ちcommunicative competenceという概念をもって話し手の文法力だけでなく、その場に適切かどうかという観点の重要性であり、かつ言語使用のために社会的、文化的な知識も要求されると唱えたのである。

次に応用言語学においてcommunicative competenceを理論付けたのはCanalとSwain（1980）である。彼らはcommunicative competenceとgrammatical competenceの関係とcommunicative competenceと

communicative performanceの区別であった。彼らは、効果的な伝達行為には文法知識は必要条件であるという判断から、文法能力はcommunicative competenceに含まれるとした。その後、Canal (1983) が4つの要素を提示した。①文法能力 (grammatical competence: 文法語彙知識、文法的に正しく言語を使う能力)、②社会言語学的能力 (sociolinguistic competence: 場面に即した適切な言語使用を可能にする知識・能力)、③談話能力 (discourse competence: 談話を組み立てるのに必要な知識・能力)、④方略能力 (strategic competence: 持っている知識を駆使して欠損した知識を補うための方略的知識・能力)⁽⁵⁾。次にcommunicative competenceとcommunicative performanceの区別に関しては、communicative competenceは「言語の運用を可能にする知識や潜在的能力」と考えられ、communicative performanceは運用能力の現実の場面での意思、意欲、動機、不安等が含まれると論じるようになった。

上述したように1970年代におけるあらゆる言語学分野において、言語学者Chomsky (1965)、知識心理学者CampbellとWales (1970)、応用言語学者CanalとSwain (1980)、言語能力の流れを端折って述べてきた。やはり理想的な言語能力ばかりでなく、実際の言語運用として、互いの交流 (interaction)、意味の交渉 (negotiation of meaning) の体験を重ね、状況に適切な表現を選び、対話を中断することなく筋道の通った会話をするcommunicateしていく事が望ましいということになる。

4. 非言語コミュニケーションの役割

話し手と聞き手がコミュニケーションの場で、互いに聞き手になったり、話し手になったりというように、各々の役をバランス良く交替しながら、情報交換を遂行していく、その時言語的 (verbal) と非言語的 (nonverbal) メッセージを媒介にして相互に影響を与え合うのは承知の通りである。非言語とは、言語以外の手段を通して行うコミュニケーション

ンのことである。非言語コミュニケーションの研究のリーダーの一人、Birdwhistellは、対人コミュニケーションを次のように分析している。一二者間の対話では、ことばによって伝えられるメッセージ（コミュニケーションの内容）は全体の35%に過ぎず、残りの65%は話しぶり、動作、顔の表情、アイコンタクト、相手との間の取り方等。ことば以外によって伝えられる言葉以外の数多くの方法が対人コミュニケーション用の記号として使われている「ことばならざることば」が人間のあらゆるコミュニケーションに寄与するところ大である。非言語によるさまざまな伝達方法を分類してみよう。

◎非言語的、音声的、周辺言語について

1. 声の質—ささやき、呼び、あらたまった、優しい、鼻にかかった、ためいき、驚き等、これらは音声であって言語ではない。いわばスペクトル的コミュニケーションで、自然発生的に起き、本当の意思を聞き取るのが重要要因になる。

2. イントネーション 3. 音調 4. 速度 5. ストレス
6. ポーズ等 が挙げられる。

特に6. ポーズは音声的で、非言語伝達で、最も意味を持つシグナルの一つと言える。非言語的ポーズは言語のメッセージの一部ではなく、話し手が思考したり、最適な言葉を探したり、自分の発言をさらに続けようとする時に使用されると言える。非文法的ポーズは心理学者にとって、非常に関心のある課題であり、話し手に思考を明白にするのに一助となっている。さらに医者と患者の会話を取り上げてみよう。

患者が感情的な悩みを伝達しようとするが、言語運用にならない場合、医者は患者の一語一句を粘り強く聞き出し、その時のポーズが患者の内面の動きを把握できると言われている。

日常会話では、周辺言語をあまり意識しないが、実際には、かなり非言語によって人々の感情、意思が表現されている。本を棒読みしているよう

な会話をする人はいないし、嬉しい時や悲しい時等、音声的にも非音声的にも言語行動に伴って表現される。つまり音声言語によるメッセージをより効果的に伝える力を持っていると言えるのである。

◎身振り言語について

身振りは自分自身を素直に表現する一つの方法である。Birdwhistellはコミュニケーションにおける身振りの重大さに着目し、動作学を考え出した一人である。

①顔の表情

EkmanとFriesenは表情伝達する感情のカテゴリーの内容として以下の7つを挙げている。㉑幸福感 (happiness)、㉒怒り (anger)、㉓驚き (surprise)、㉔恐れ (fear)、㉕嫌悪 (disgust)、㉖悲しみ (sadness)、㉗興味 (interest)。これらの7つの他に、屈辱感 (insult)、当惑 (embarrassment)、決意 (decision) 等を加えて考える者もある。顔のいろいろな表情によって上述のような感情で伝達すると同時に、相手に対する価値判断、興味の有無、その場の状況に対する注意の程度、理解の有無も情報内容の因子であるとしている。

②アイコンタクト

目線、視線をどこに投げかけるか、相手とのアイコンタクトを交す時間、何気なく相手をちらっと見るか、それともじっと見る凝視であるか等の目の表情等によって、相互関係を導く大きな要因になる。

③ジェスチャー

手や腕を中心とした身体の動きであるが、EkmanとFriesenは次の5つに分類している。㉘語彙的仕草 (emblems)、㉙例示的仕草 (illustrators)、㉚情動表出 (affect displays)、㉛発話調整動作 (regulators)、㉜副次的記号表現 (adapters) コミュニケーションしようとする意思をはっきり出し、伝達することばを明確にする時に使用される。

④姿勢

人間がコミュニケーションのいろいろな場を取る物腰、身構え、または態度といったものを指す。人間の取るさまざまな姿勢（posture）は権力、同意、反応、親近感といった意味合いを伝える役目を果たしている。

◎空間行動

コミュニケーションの物理は次元に関与している。これは3つに分類ができる。

①距離、②時間、③位置、である。

コミュニケーションを円滑にするためには対話者間の隔たり（距離）が重要な要因である。自分の真意を伝えたい時に距離感を調節し、相互関係を円滑にする。

時間は視線や目線を交す長さや、相手との対応の間等がある。これらの時間が相互関係の濃さを表現するのに一つの手掛かりになる。相手と対話をする時に、立って話すか、座って話すか、上座、下座といった具合にどのような位置を選んで座るか、相手との角度、座る順番等、非言語伝達におけるある一定の情報を伝達する媒介となっていると考えられる⁽⁶⁾。

外国語を学習する場合は必ず外国の社会、文化の慣習に適合した言語使用能力、言い換えると社会言語能力を養うべきである。非言語メッセージは文化により多様で、状況により適切な使い分けが必要となる。例に自国の文化に従ってジェスチャーや仕草をして、外国の人に誤解を招く場合もある。また自分の意思表示を少ない語彙で表現するより、自国のジェスチャーや仕草をして理解してもらえらる事さえある。一般に相手の文化に対する好感度は、どれだけ非言語伝達の方法が理解できるかによると言われている。言語伝達で表面的な意味だけを把握できて、一方非言語で表現されたニュアンスの方が深く理解できることもある。非言語コミュニケーションは、情報伝達を速やかに、明確に、心のこもった言語を伝える上に大きな原動力になり、話し手のその人らしさ、人間性を表現できる力と言える。

5. 教師と生徒の相互関係

時代の流れと共に、学習指導要領がその都度改訂されてきている。そのため、英語教育に対するとりくみ方や概念が変わってくるのは当然である。従来の伝統的教授法のレクチャー型、即ち教師主導型から発信型の授業、即ちlearner-centered approachになり、学習者の自主的な活動、発表を生む学習へと進んできている。教師主導型の学級単位による一斉授業は前もって設定された目標に向かって、一定の知識を一人の教師が短時間に教授し、教室内で競争心を植え付け、一面的に学習を促進されると思われる。そして短時間に生徒達の授業への積極的な参加は無に等しいのではないだろうか。このような授業では、学力レベル別であれば効果があるだろうが、あまり学習意欲に欠ける生徒はやはり関心、意欲を示す事がなくなるのは当然である。誤答分析の提唱者であるS. P. Corderがintakeという言葉を遣っている教師がいくらinputを学習者に与えたとしても、学習者がそれを主体的に取り入れ（intake）なければ学習は成立しないというのである。教師がいくら語っても、「教えること・学ぶこと」が成り立つには、学習者側に変容が起こらなければ、教師は語っただけ、生徒は聞くだけである。外国語学習は生徒にとって全人的な経験である。学習者の認知面と共に、情意的側面（affective domain）を軽視することはできない。生徒達の英語学習への動機、関心、授業での生徒と教師あるいは生徒同士の相互関係、また到達面、結果だけでなくプロセスも重視する必要がある⁽⁷⁾。

授業展開している中で生徒から質問、疑問を教師の持つ知識、判断力で、授業の成功を大にするかである。授業の進め方は場合によっては単純で当たり前の事のように思われるが、学習者がいかに参加し応答するか、教師の質問の内容をどの程度理解しているか、学習者の積極性が徐々に生まれてきているか、さらに学習者の応答が以前学習された文章を組み立て、自分の意思をはっきり伝達できているか、等を教師は絶えず確認しながら授業を進め、新しい単元へ導入していく。授業とは知識を伝えるだけではな

く、英語をできるだけ使わせ、授業内容の分かるものでなければ、心の通った授業とは決して言えない。学習者（生徒側）において不安、緊張、羞恥心を持たないでゆったりとリラックスした状態にあり、授業展開が理解でき、生徒同士の共通認識を持って授業に参加すれば、自ずと積極的にクラスの1メンバーとして発表する場が生じてくる。教師側においては、絶えず教え込むのではなく、学ばせるという意識を持つ、そしてはっきりした教科単元の目標設定を持ち、学習者に興味をそそる例題、トピックスを入れ、学習者が理解でき、且つ分かる授業をするべきである。そしてある時には、教師は傍観者として授業の流れを見て、場合によっては適切なアドバイスを与え、授業の展開の潤滑油になるべきであろう。そうする事により知的理解の質が上がり、その生徒の主体性、活性化も上がってくるのである。いわば教師と生徒、生徒同士の信頼関係が芽生え、温かい人間関係の中で理想的な授業体系が生まれてくる。

6. ペア及びグループ学習の有効性

授業形式には、一斉授業形態と個別学習形態があり、後者の方にペアまたはグループ学習が入る。一斉授業が教師主導型、個別学習は生徒主導型と言える。ペア及びグループ学習が言語学習に有効であるという報告が多く出されている。

例えば、共同で行う活動では、理解の早い生徒が自分の言葉で、あまり関心を示さない生徒に説明することの効果が期待できるという指摘（Slavin、1987）や、生徒に社会性を与え、人間的成長を助けるという指摘（Kohonen、1992）は、共同授業のメリットが言語学習の範囲に留まらないことを示すものである。さらにLong（1985、1989）はペアやグループの活動とタスクの関係を次の表で表している。

one-way task (一方的な情報伝達活動)	two-way task (相互の情報伝達活動)
open task (答えの決まっていない活動)	closed task (答えの決まっている活動)
divergent task (debate)のようなある立場に立って自由に 議論する発散的活動)	convergent task (問題解決型活動のように目標に向かって 解決策の設定されている収束的活動)
unplanned task (準備しない活動)	planned task (準備する活動)

右側のタスクは左側のタスクに比べ、発話量が多く意味交渉の機会が増すのでコミュニケーション活動に有効であると述べている。ちなみに2人の生徒がペアになり、片方が道路地図を持ち、もう1人が建物を示している地図を持つとしよう。建物を示してある地図を持つ生徒が道路地図を持つ生徒に特定の場所へ行き方を説明して地図に記入させれば、インフォメーション・ギャップは記入者にのみ存在する。そこでこの活動はone-way taskである。しかし双方の地図に別の建物が記入してあり、それぞれが質問し合って地図を完成すれば、この活動はtwo-way taskである⁽⁸⁾。

以上のように有効性は理解できるが、実際に教室内で実践する時には、ペア活動を退屈させないために、まず生徒に目的をはっきり伝え、制限時間を設けるのも効果的である。ペア活動をしている間は、教師は必ず机間巡視をし、時には生徒がより積極的活動に取り組めるような適切な援助を与えることも必要である。場合によって、能力の異なりが大きく、ペア活動は能率的に機能しない場合もある。教師は生徒の特質をよく見極めて、慎重に実践すべきである。ペア及びグループ活動授業は一斉授業と異なり、生徒が主人公になって授業に参加し、発表する場が多くなる。たとえ大勢の前で発表の不得意の生徒も、普段の自分をさらけ出し、うまくコミュニケーションを取ろうと心掛ける。そして教科書の中に出てきた会話を思い切って発話し、主体性が生まれ、自発的な発想も大いに伸ばすチャンスではないかと思う。授業時間の45分とか50分間は生徒の立場になって考えると、とても長い、時には辛い時間になりがちである。そういう時に一斉授業の中にペアとかグループ授業を取り入れて変化を持たせ、生徒に1時間

の授業を効果的なものにすべきである。

7. 国際理解の基礎の導入

平成元年高等学校指導要領解説の中で「国際理解の基礎を培う」と唱っている。その目標は英語教育も国際化時代にあって、その一役を担い、大きな役目を期待されていると思う。国際化、国際理解とは英語圏の文化、情報を生徒に与えるだけではなく、母国の文化、社会伝統、情報等に目を広げ、再確認、関心を持つことである。

そして英語圏以外の国々の文化、情報をもとり入れ、グローバル化していくところに大きな意義が生まれてくる。そうする事によって、物事を判断する時に、複数の尺度、価値、基準が存在する事を会得する事が出来る。その上自分と他人との間の意見、見解の相違を認めていくのである。自然に自分の意見見解を客観化する事ができ、他人の生き方、考え方、価値観を受け入れ社会の多様性を理解していくようになる。

私達は実際に異文化に接すると自分の文化を尺度にして異文化を優劣で判断する傾向が生ずる。いわゆる自民族中心主義（ethnocentrism）である⁽⁹⁾。さらに英語教育の現場で、とかく英語圏の人々が優れていて、英語圏の人々の英語が模範であるという考え方を持つ傾向も強い。世界の人々が英語を国際語として話す時代に英語圏の英語のみならず、他の国々の英語にもふれる機会を作るのも悪くないと思う。学校教育の現場で英語の授業のみで、国際教育、異文化理解教育を一手に引き受ける事は無理なことで、他の教科においても、異文化に関する関心を指す態度を持って、いわば連帯指導にあたるべきである。異文化体験者を対象にしたアンケートによると日本人に求められている国際的な資質の重要項目は①コミュニケーション能力（母語、外国語）②差別偏見の除去を含む人権尊重、③自文化、異文化の理解④自己の確立である⁽⁹⁾。中西（1994）で述べている①～④全てをこなす事は不可能でしょう。それで、生徒自身に主体的な意見、主張、

をもたせ、相手と協議する時も相手の意見を聞き入れ、同時に自分の意見をも率直に述べるように努めるべきである。いつも相槌を打っているだけでは信頼、尊敬が生まれてくるものでは決していない。やはり「個性を生かす教育」をうちたてていくべきではないだろうか。

その個性化を意識していく上に次の様な要素が考えられる。一つ一つの発言が的確に内容を伝えるために「Who」「When」「Where」「Why」そして「How」のいわゆる5w+1hをきちっと入れて話す訓練が必要である。さらに多くの人達の前で明確に主張出来るようにすることも大切である。また、論理的であるだけでなく魅力的で人間味あふれたものにするために「interesting」「informative」「impressive」の3iと「人柄の出たpersonal」「説得的なpersuasive」「知的刺激にみちたprovocative」の3pを入れる努力をして言葉の持つ重要性に十分な教育的配慮をする必要がある⁽¹⁰⁾。

以上のように国際理解教育とは、自分みがき、いわば主体性自己確立と積極性の育成と同時に多様性をみとめ、異なる発想をする人を受け入れる能力の拡大をしていく事ではないだろうか。

8. 公立小学校と英語

グローバル化が進み、21世紀に入り、国際共通語である英語のコミュニケーション能力を身に付けることが求められる時期を迎えたと思う。英語教育のあり方にも、その風向きが覆い被さり、学習指導要領では新しく設置された「総合的な学習の時間」に小学校英語活動が位置付けられた。鳥飼久美子氏が主張するように、英語教育の改革は中学校以降の英語教育の改善の中で行われるべきだと考えている。また我が国の英語教育改革のために小学校で英語活動をするべきだと主張しようとしているのではない。結果として、小学校で英語活動を行うことが中学校以降の英語教育の改革につながるとしても、中学校以降の英語教育のために小学校英語を行うと

いうのは、本末転倒である⁽¹¹⁾。もちろん、彼女の意見に同意するとともに、他の国、他の学校で英語を導入したからとか、中学校英語では遅いという焦りから小学校英語に飛びつくのでは猛反対である。現在、公立小学校の英語活動に関心を持つ教育者及び小学校の父母の賛否両論が飛び交っている。

平成14年頃から研究開発学校等を除けば、全国で公立小学校が英語活動に取り組み始めている。私立小学校では長年英語活動に取り組み、それなりに実績を上げてきている。私立小学校で教鞭を取ったのは英語の先生であり、小学校の先生ではない。小学校の先生は、英語教科の免許を持っていないのが現実である。仮に中・高等学校の免許を取得しても、小学生に教えた経験を持たないであろう。それでA L Tに全てを任せる授業になりがちではないだろうか。「総合的な学習の時間」における「国際理解教育」の一環として、例えば「英会話等を実施できる」こととなった。英語活動とはいえ、英会話導入により、やり方、その程度はさまざまで、文部科学省が求めているものが明白でないため、誤解されて、英会話導入されている向きもあるのではないかと思う。昨年、札幌市内の公立小学校の総合学習を見学する機会があった。A L Tの授業と小学校の先生とボランティアの方のペア担当の授業であった。低学年、高学年の授業であったが、小学校の先生、ボランティアの方々は手探り状態の中で多くの時間、労力を掛けて懸命に小学校英語学習に取り組んでいた。週1回の授業で、場合によっては近所に在住する英米人以外の留学生が訪問し、遊び、歌、異文化、習慣に触れる時間を設けているということを聞きそれは意義があると思う。これが本当の国際理解教育の一環ではないだろうか。

次に中学校の英語ではなぜ遅いのか。言語習得の観点から、8歳頃までに音声によるコミュニケーションはほぼ完成すると言われている。つまり小学校中学年期の子供は母語においてほとんど不自由なく聞いたり、話したりすることができる、ということである。この時期の子供達は、ことさ

ら言語に注意を向けることなく、聞いたり話したりしてコミュニケーションを成立させることができる⁽¹²⁾。さらに小学生は人前で間違いを恐れず、全身で自分の考え、思いを伝える事ができる。一方、中学生は人前で話すのが得意ではないが、記憶力、分析能力、応用力が身に付いている。

というように賛成者の意見としてコミュニケーションを抵抗なく受け入れる小学生の時期が一番効果的と考えている。反対者は母国語も完成されていないで外国語を取り入れると、ますます母国語の能力の低下になると反対する意見もある。もし仮に小学校から英語を導入するとなれば、歌、ゲーム、製作活動を中心にして、小学生の興味、関心を集める教材を使って学習をするべきである。クラスの雰囲気の揭示、配置等を工夫するのも教室英語へ導く一つの手段と言える。副教材としてコンピュータ、ビデオを利用するのも効果を上げる。テレビ、映画等も音声面と場面設定があるために英語を理解する事ができるので、一石二鳥ではないだろうか。人間形成の基礎的教育を行う場である小学校教育において外国語教育を行う場合、最も大切なことは多言語、多文化的社会に生きる「偏見や差別を持たない一人の愛すべき人間を育てる」ことであって「英語の達人」を育てる事ではないはずである⁽¹³⁾。

9. 結 論

中・高等学校の学習指導要領外国語（英語）をよく噛み締めて、読んでいくうちに巨大な目標に向かって学習指導をしているのだという実感が湧いてきた。指導要領の具体的な目標で「相手の意向の理解」「自分の考えの表現」という形で述べられている「コミュニケーション能力の育成」と「それを行おうとする積極的な態度の育成」は「言語と文化への関心を深める」という人間形成をスローガンにしているのである。本当に語学教育の役割の重大さを痛切に感じざるを得ない。外国語を仲介して直接にしろ間接にしろ、その文化に対して寛容になり、その文化と自分自身の間に積

極的な関係を作るように教育しなければならないと思う。そして、教育者として教育実践の立場に立って生徒達に「世界に響く voices を創る」⁽¹⁴⁾を身に付けさせる事に語学教育の大きな意義があると確信するべきであろう。今回、中・高等学校の学習指導要領におけるコミュニケーション能力とは、①文法能力、②社会言語学的能力、③談話能力を表していると述べ、②、③は平成年度改訂の目標であり、欠如している点であると論じているが、決して文法能力を置き去りにしたり、あまり力を注がないという意味では決してない。文法能力は基本で、基盤となってその上に②、③を積み重ねていくべきであると思う。Widdowson は文章には文法的結束性 (cohesion) と意味的結束性 (coherence) との 2 通りあるが⁽¹⁵⁾、いずれかが欠けた場合は伝達する文章とは言えないのである。文法的能力は以前と同様に教授しながら、②、③を伝授し、非言語の分野にも関心を持って教壇に立ってもらいたいと思う。教育は心と心の触れ合いであり、心の和む教室授業でありたいと願う。公立小学校の英語活動はこれから大きな課題になると思う。スタートをしたら後戻りは不可能である。冷静かつ沈着な判断で取り組むべきである。

参考文献

1. Catherine Doughty “*Focus on Form in Classroom Second Language Acquisition*” Cambridge University Press
2. Dick Allwright “*Focus on the Language Classroom*” Cambridge University Press
3. Hywel Coleman “*Society and the Language Classroom*” Cambridge University Press
4. 本名信行「異文化理解とコミュニケーション」三修社
5. Jack C. Richards “*Understanding Communication in Second Language Classroom*” Cambridge University Press
6. 小池生夫「第二言語習得研究に基づく最新の英語教育」大修館書店
7. 松川禮子「小学校英語活動を創る」高陵社書店
8. レスリーM. ビービ「第二言語習得の研究」大修館書店
9. 佐野正之「異文化理解のストラテジー」大修館書店
10. 塩澤利雄「新英語科教育の展開」英潮社
11. 田中春美「社会言語学への招待」ミネルヴァ書房
12. 土屋澄男「新英語科教育法入門」研究社
13. 萬戸克憲「国際化と英語科教育」大修館書店
14. W. M. リヴァース「外国語習得のスキル その教え方」研究社

引用文献

- (1) 阿部美哉編、国際文化学と英語教育、P95、玉川大学出版部
- (2) 文部省、平成元年高等学校指導要領解説、P6
- (2)' 文部科学省、平成11年高等学校指導要領解説、P3、10
- (3) 北海道武蔵女子短期大学、紀要27号、P10
- (4) 阿部美哉編、国際文化学と英語教育、P98、玉川大学出版部
- (5) 八島智子、外国語コミュニケーションの情意と動機、P126-127、関西大学出版部
- (6) 北海道武蔵女子短期大学、紀要30号、P142-145
- (7) 諏訪部真他、英語の授業実践、P314、大修館書店
- (8) 高梨庸雄他、英語コミュニケーションの指導、P71-72、研究社出版
- (9) 諏訪部真他、英語の授業実践、P318、大修館書店
- (10) 川端末人他、世界に子どもをひろく、P43、創友社
- (11) 鳥飼久美子、私の視点 英語教育改革は中学校を重点に、朝日新聞、2003年10月28日
- (12) 英語教育、2004年 5 月号、P12
- (13) 英語教育、2004年 5 月号、P32
- (14) 八島知子、外国語コミュニケーションの情意と動機、P174、関西大学出版部
- (15) 阿部美哉編、国際文化学と英語教育、P109、玉川大学出版部