

英語授業の二つの方向—基礎学力の充実か主体性の養成か？

堀 部 秀 雄*

(平成13年10月19日受理)

Two Directions for Teaching English —Basic Knowledge or Motivation?—

Hideo HORIBE

(Received Oct. 19, 2001)

Abstract

Two directions for teaching English can be considered; one is building up learners' basic knowledge of English, and the other is motivating learners to learn the language actively with interest. In essence, the two directions are not contradictory, but in planning classroom practice, they can be opposing because the former usually involves a teacher-centered approach with explicit teaching of discrete grammatical points while the latter usually involves a learner-centered approach with implicit and holistic teaching through various communicative activities. Based on the recognition that both are important for Japanese university students, this paper presents two models in terms of goal setting, material selection, syllabus design, evaluation method, and other educational factors. It also introduces approaches and methods geared for achieving each goal, and seeks possibilities to integrate the two directions in one syllabus or curriculum.

Key Words : basic knowledge of English grammar, motivation, explicit teaching and implicit teaching, teacher-centered approach and learner-centered approach

1. 二種類の目標

「基礎学力の充実か主体性の養成か」という問いはそれ自体奇妙なものであるかもしれない。本質的に両者は対立概念ではなく、次元の違う概念であり、基礎的な学力があってこそ主体的に学習することも可能になるという意味では、両立しなければならないものである。にもかかわらず、私が自分の担当する英語の授業の目標を立て、シラバスを作り、教材を選定しようとする時、この二つが相反する二つの方向を示す概念としてしばしば立ちあらわれる。

根本的にそれは「大学における英語の授業とは何なの

か？私は一体何をしようとしているのか？」という問いから出てくるものである。言い換えればそれは、「外国語の基礎を教え込もうとするのか」それとも「外国語学習の面白さを理解してもらおうとするのか」という葛藤であり、教師の役割とは「学習者を鍛え、基礎知識を叩き込むトレーナーなのか」それとも「学習者が主体的に興味をもって学んでいくように導くアドヴァイザーなのか」という迷いであり、さらに敷衍すれば、外国語の学習とはそもそも、「労働なのか遊びなのか」という疑問である。この場合「遊び」というのは、ホジंगाが「ホモ・ルーデンス」(1971)で人間を「遊ぶ動物」と定義した意味での「遊び」

* 広島工業大学工学部建設工学科

である。

このような二項対立はまた、本学の学生における二つのニーズに対応していると私は思っている。すなわち一方には、本来中等教育で身に付けておくべき基本語彙・文法などの基礎学力の不足の問題がある。以前は大学入試がある程度新入生の基礎学力の保証になっていたが、近年の推薦入試の拡大や一般入試の易化などのためにそのような保証が無化しつつある。また昨今の日本の大学生全般の基礎学力の低下はほうぼうで指摘される通りである。このような現状からすれば、例え中等教育の内容の反復であっても、やるべきことはやっておかないと先に進めないということになる。当然補正教育の必要性がここから出てくるのであるが、ことはいわゆる「補習授業」で片付く問題ではない。

また一方に、しかし、いわゆる「英語嫌い」という問題がある。必修の授業で英語に関する好悪の感情をアンケート調査してみると、大体「好き数%」「普通30%」「嫌い60%」という数字になる。中には一種のアレルギー症状も見られる。その原因はもちろん様々であろうが、画一的な受験指導中心の学校英語に嫌気がさした、やる気になれなかった、落ちこぼれた、というところが少なくないようである。アンケートのあるコメントを紹介すると「オレの人生は英語につぶされたようなものだ」というのもあった。「英語さえもう少しできたら第一志望の大学に入れたのに」という謂であろうが、こうなるとルサンチマンである。このような学生に受験指導のような「知識詰め込み型」の授業をやれば、あるいはそれのみを徹底させれば、ますます英語嫌いを増長させてしまう恐れがある。彼等には英語というものをもう少し違った観点から見させたいと思う。英語というものを暗記すべき無味乾燥の知識の束としてではなく、自分の生活や将来に直接関わるものとして捉える視点を持たせ、英語学習への興味と関心を起こさせることが第一歩ではないかと思うのである。

2. 英語教育の二つの考え方

上のようなことは、英語教育における二つの異なった考え方とも重なるものである。その二つの考え方とは、英語教育において、文法とは何か、それをどう教えるかという文法観の違いから出てくるものである。

一方に、文法は演繹的に指導されるべきであるという考え方がある。この考えでは、学習者は必ず明示的な文法知識を持つべきであり、文法規則は意識的に体系として学ぶべきものである。つまりここでは、英語学習とは言語の形態に関する知的理解を基盤とするものであり、英語の構造と母語の構造を比較・対照することも有意義だとされる(Johnson, 1998)。

このような文法観に依拠する代表的な教授法が「文法訳

読法」である。「文法訳読法」というと日本の英語教育の専売特許のように思われがちだが、決してそうではなく、ヨーロッパで長きにわたって、古典語、とくにラテン語の教育に用いられた方法である。要するにそれは、まず文法を学習し、それに基づいて外国語から母国語へ、そして母国語から外国語への翻訳を中心に授業を進めていくやり方である。(イギリスで中等教育を「グラマー・スクール」という言い方があるが、これはもとはと言えば「ラテン語の文法を学習する学校」という意味である。)当然日本の英語教育においても、明治のはじめからこの方法が取り入れられ、いわゆる従来型の英語教育はずっとこの方法で行われてきた。また現在においても、様々な新しいアプローチが試みられてはいるものの、基本的には今も日本の学校教育で広く用いられている見てよい(Gorsuch, 1998)。

そしてもう一方に、文法は帰納的に指導されるべきだという考えがある。この考えの背景には、子供が母語を習得する時には、多量の、しかし体系化されないインプットを得ることにより「自然に」に習得するのであって、明示的な規則を学習するのではないという認識があり、これが外国語の習得においても基本的に当てはまるとされるのである。要するに学習者は英語に接し、また自ら使用する過程で、文法規則を「導き出す」のだという考えである(Johnson 1998)。

今日の英語教育法の主流と見なされているコミュニケーションティブ・アプローチはこのような文法観に基づいている。これは「メソッド」ではなく「アプローチ」と呼ばれているごとく、一つの方法というよりも、姿勢を指すもので、コミュニケーションティブ・アプローチという名で実際に行われる授業は様々であるが、ごく簡単に要約すると、学習者が英語によるコミュニケーションを実際に行うことを通して、その言語の規則性に気づいていくような教室活動を展開していくやり方である。ここで一つ留意しておくべきことは、コミュニケーションティブ・アプローチとは「話すこと」を教えるアプローチであると理解されがちだが、必ずしもそうではないということである。スピーキングを中心に考えられることが多いのは確かだが、聞くこと、読むこと、書くこともコミュニケーション活動であり、コミュニケーションティブ・アプローチは4技能全部を包括しうるものである。要するに言語の形式よりも、それが伝える意味、内容あるいはメッセージを重視し、文法はそのような言語活動を通して、あるいはその結果として学習者の脳内に形成されるものと考えるのである。このようなアプローチにおいては、教師は文法規則について解説したり、説明したりする役割というよりも、学習者一人一人にとって有意義なコミュニケーション活動が効果的に行われる環境を教室に作り出し、学習者が言語習得をしていくのを助ける役割を担う存在にな

英語授業の二つの方向—基礎学力の充実か主体性の養成か？

る。Krashen (1989) は “language learning environment facilitator” という言葉を用いている。

もちろん今私はこのように要約してみた二つの方向のどちらが本質的に正しいかを論じようとしているのではない。様々な教育環境、教育目的、学習者の期待や性格によって、どちらを取るか、あるいは双方の考え方を総合し、それぞれの利点を活かしながら、どうバランスを取るかが重要であると私は考えている。確かに、平たく言って、文法訳読法は、実際のコミュニケーション、特にオーラル・コミュニケーションの養成につながらないという欠点を持っている。例えば Krashen (1989) などは、言語学習 (language learning) と言語獲得 (language acquisition) を完全に二つに分け、前者は後者に結びつかないという立場をとっている。こういうことから、文法訳読はとかく「実用的でない教授法」あるいは「与えられたテキストを

読むための教授法」として批判的になってきた。しかしまた一方で、コミュニケーション・アプローチだけで自然な言語獲得を目指すとなると、膨大な時間を要することになり、日本の学校英語教育でそのような時間がとれるのかという問題がある。また、特にオーラル・コミュニケーション能力を養成するためには information gap を活用するペア・ワークが大切な活動になるので、日本人だけで構成されている、しかも多人数のクラスでは根本的に機能しにくいという問題もある。要するに、コミュニケーション・アプローチはアメリカの大学などの language institute のような環境でなら有効かもしれないが、日本の学校教育の現場にそのまま導入できるものではない。特に大学における英語教育は、ある程度「専門基礎」の役割も担うものであり、「辞書を使えば、専門の文献を読めるようになる」ことをまず到達すべき目標とするならば、やはり文法訳読

表1

	基礎学力充実のための授業	主体性を養うための授業
1) 目的	基本語彙、基本文法などの基礎学力を充実させる。	英語学習の面白さを知り、自ら学習に取り組む意欲を養う。
2) 授業形態	教師中心の一斉授業。	学習者中心の個人あるいはグループによる演習。長期的プロジェクトあるいは短期的タスク中心。
3) シラバス	固定。各週のスケジュールを細かく作成する。	オープン。学習者の進み具合に応じて柔軟に対応する。
4) 教材	体系的。主に文法体系に依拠する。既存の市販教材を活用するのが普通。	非体系的。「投げ込み教材」を多用。時に学習者が自ら教材を選ぶ、あるいは作成する。
5) 教授法	明示的に詳しく説明し、反復練習により基礎事項理解を確認。さらに体系的な練習問題を行う。文法訳読中心。	暗示的。自ら気づく、発見する契機あるいは過程を重視する。共同学習法、インターアクティブ・アプローチ等。
6) 評価法	小テスト、中間テスト、期末テストなどの客観テストによる点数重視。単位取得のための最低値をあらかじめ設定する。	授業参加およびレポート、プレゼンテーション他、活動結果を示すものにより評価する。努力度を重視する。
7) 動機付け	基礎学力充実の必要性の自覚および検定試験合格や資格取得 (英検、工業英検、TOEIC など)。	学習すること、クラスで活動すること自体の面白さ、あるいは内容への興味、関心。
8) 授業中の雰囲気	教師による全体統制。静粛、時に一人ずつ順番に当てて答えさせる。	学習者個人による自己管理あるいはグループによる統制。時に自由、活発、ともすると騒がしい。
9) 期待される効果	短期的	長期的
10) クラスサイズ	ある程度多人数も可	少人数が望ましい
11) 教室	固定式の机でよい	移動式の机が望ましい
12) 受講生の肯定的意見	「検定合格の自信がついた」 「基礎的なことが理解できた」	「マイペースでできる」 「やってみると面白かった」 「英語に対する興味が出てきた」
13) 受講生の否定的意見	「高校と同じでつまらない」 「退屈」 「ついていけない」	「評価基準がはっきりしない」 「しんどい」 「自分次第」
14) 教師側から見た利点	厳密な評価ができる。 授業効果を数量的に把握できる。	学生との対話がある。学生がのってくるとうれしい。
15) 教師側から見た欠点	上位者は退屈さ。ますます英語嫌いを作る恐れがある。	評価がむづかしい。グループ学習になると、人に頼るものが出てくる。

法が最も有効であるという見方もあろう。

3. 二つのモデル

さて、上記のことから、私が組み立てる二種類の授業をモデル化してみると、表1のようになる。

もちろんこれはあくまでモデルであるから、実際の授業が完全にこのどちらかのモデル通りに行われているわけではない。双方の要素を取り入れ、統合しながら実施することもあるし、それがうまくいけば理想的であろうと思っている。しかし一つの授業に双方を統合するとやはりかなり焦点の定まらない授業になりがちであり、現在私はこの二つモデルを意識しながら、どちらかに力点を置く形で授業を組み立てている。具体的に説明しよう。

基礎学力の充実を目標として、文法訳読を中心に行っている授業の一つが、工業英語検定試験を目標に設定した「特別英語A」の授業である。表1の項目のいくつかの詳細は以下のようになる。

- *目的：工業英検4級、さらに3級に合格するための工業英語の基礎力を養成する
- *シラバス：準動詞（不定詞、分詞、動名詞）、接続詞、関係詞、態、比較、などの文法項目を中心にするいわゆる grammatical syllabus。
- *教材：プリント「工業英語で学ぶ英文法の基礎」（工業英語検定に出題されるような英文を上のような文法項目によって整理したもの。担当者作成）および「工学を志す人の工業英語」（研究社出版）
- *評価法：小テスト（工業英語基礎必修単語1000語という単語リストを用い、毎回100語を範囲とする単語テストおよび単文の英文和訳テスト）中間テスト（文法項目の復習中心）期末テスト（総復習と工業英検の過去問題を用いた実力テスト）。工業英検4級レベルをクリアすることを単位認定の最低必要条件とする。

一方、主体性を養うことを目標とする授業は、「特別英語B」や「総合英語A」の一部で、以下のような諸活動を組み込みながら展開している。

- 1) Free Writing（自由作文）：翻訳としての英作文ではなく、自分の書きたいことを書く、いわゆる自己表現として英作文である。といっても高度なものはなかなか書けないので、身の回りのことを書く「自己紹介文」が中心になる。Peer correction（受講生同士による添削）を経て、担当者が添削、再提出と改良していき、

自己紹介スピーチにもつなげることもある。

- 2) Sustained Silent Reading of Self-selected Text（自分で選んだテキストの持続的黙読）：要するに多読であるが、自分で読むものを決めるのが最大のポイント。それは小説でも、雑誌でもマンガでもいい。受講生が英語を読むことを面白いと感じ、肩ひじを張った勉強としてというよりも、楽しみのために、あるいは自分にとって真に必要な情報を得るために、自ら継続的に英語を読む習慣を持つ independent reader になることが最大の目標である。これは、特に日本におけるような EFL（外国語としての英語）環境で言語獲得に必要な多量の Comprehensible Input を摂取する最良の方法であり、英語に熟達するにはこれが絶対に欠かせないと私は信じている。このようなアプローチでは教師はまず学習者が自分に適した英語のテキストを選ぶのを助ける助言者であり、その後は個別指導を通してそのテキストについて話し合うパートナーである。
- 3) Cooperative Learning（共同学習）：これは極めて広い概念だが、要するにある期間固定した小グループによるタスクを中心に展開する授業である。これには単純な地図上での「道案内」のペアワークや、断片化されたテキストを意味が通るように共同作業で繋ぎあわせる知的ゲームなどが含まれる。
- 4) Reporting on movie dialogues（映画の台詞についてのレポート）：これは受講生が、ガイドラインに従って、自分の好きな映画から、聞き取れた箇所、気に入った台詞、印象に残った台詞などを拾ってきて、それをレポートにまとめるというものである。私の見るところでは、映画はやはり動機付けのための最も効果的な手段であり、この課題には「何度も何度も繰り返して見て、やっと理解し、うれしかった」というようなコメントが沢山でてくる。教科書の英文の聞き取り問題ならすぐ諦めるのに、こういう活動でなら驚く程の聴解力を発揮するものもある。人間の潜在力というのは面白いものである。J.L. ゴダールの「私が彼女について知っている2、3の事柄」という映画のタイトルのもじって、「映画の英語について私が気づいた2、3の事柄」というタイトルをつけている。
- 5) Talking with guests（ゲストとの対話）：これは、担当教員以外の英語話者に教室に来てもらい、受講生との対話の機会を持つものである。日本に来ている外国人の大学教員や留学生に依頼するわけだが、一つの幸運なケースとしてシンガポール・ポリテクニクからの研修生十数名を迎えて、特別セッションを行ったこともある。このような機会が増えると、大きな動機付けになると思われる。

4. 二つの方向をどのように統合するか？

以上のような形で授業を行っている私の実感から言っ
て、やはりどちらの方向性も捨てがたい。結局のところ、
双方のモデルの利点を最大限に活かすように二種類のアプ
ローチのバランスを取りながら、しっかりした動機付けの
もとで主体的に学習できるように基礎学力を充実させてい
くことが重要であるということに尽きると言えよう。しか
しその統合をどのように行うかについては様々な考え方
がある。

まず一つには、全体としてはあくまで一斉に、同じペー
スで進む基礎力充実型の授業を行い、個別の課題として、
動機付けと主体性の養成を意図した諸活動を組み込んでい
くやり方がある。これが理想的な形かもしれない。サイド
リーダーや自由作文、さらにはコンピュータを使っての自
主学習や e-mail による交信などの課題を授業の延長線
上に適切に配備できれば大きな効果が期待できよう。しか
しプラス α としての自主学習課題というのは往々にして紹介
だけに終わってしまい、現実には大変機能しにくいとい
う問題点は否めない。受講生一人一人の進捗状況を把握し、
これに適宜助言を与えようとする教員の負担も膨大なも
のになる。

もう一つの考え方は、カリキュラムのレベルで、2種類
の授業を組み立てるやり方で、すでに述べた通り、現在私
は一応この考えに基づいて自分の授業を計画している。た
だこの場合、教師側の意図を受講生にどのように適切に理
解させるかが大きな問題であろう。常識的に考えれば、必
修科目においては基礎力養成型を、選択科目においては主
体性養成型を、ということになるかもしれない。しかしま
た、何よりも動機付けを必要としているのは、「英語嫌い」
を抱えて入学してくる新入生であるとも言える。1年次の
必修科目で、悪く言えば「知識詰め込み型」の授業のみを
行うことの弊害はやはり十分に考えねばならない。

さらにもう一つ考えるべき要素として学習者のタイプの
問題がある。すなわち、短期的な目標のしっかりした、成
果が点数としてはっきり表れるような授業を好むタイプの
学習者もおり、また一方に、手探りながら比較的自由にマ
イペースで進める発見型の授業を好むタイプの学習者もい
る。画一的な試験ではいい結果が出せないのに、テーマを

自由に選ぶレポートでは大きな力を発揮する学生が多くい
ることは教師ならばしばしば経験するところであろう。この
ような観点からすれば、レベルや内容だけでなく、自分に
適したアプローチが可能な授業を学生が選べる制度をどう
作るかも重要な検討課題であると言えよう。例えば、本学
の工学部の一部に導入された「自主デザイン工学」のよう
な発想が、英語教育でもできないだろうかと考えるのであ
る。

5. 結 語

そもそも人間は何故何かを学ぼうとするのか？それをす
ることは辛く、大変だけれども、将来の何らかのメリット
のためにするのか、それともそれを学ぶこと自体が面白い
からするのか？これは学問というものの本質的な問題では
ないだろうか。その意味で、本稿で英語授業の在り方につ
いてモデル化してみた二つの方向は、大学の授業の在り方
全般に関わる問題であり、授業はどうあるべきかを見つめ
直し、問い直す一つの視点を提供するものと私は思う。各
位の御意見、御批判を乞う次第である。

注) 本稿は、「第22回大学教員研修プログラム：授業を分
析し、創造する」(2001年9月22日 於：大学セミナーハ
ウス)で私が行った「10分間プレゼンテーション」を基に
発展させたものである。

文 献

- Gorsuch, G. (1998). *Yakudoku* EFL instruction in two
Japanese high school classrooms: An exploratory
study. *JALT Journal*. 20 (1), 6-32.
- ホイジンガ, J. (1971). 『ホモ・ルーデンス 人類文化と
遊戯』高橋英夫訳 中央公論社
- Johnson, K & Johnson, H. (1998). *Encyclopedic
dictionary of applied linguistics*. Blackwell Publishers
Ltd.
- Krashen, S. (1989). *Language acquisition and language
education*. Prentice Hall International.