

英語科教育法 I 春学期レポート課題

トータル・フィジカル・レスポンス、ジャズ・チャンツは役に立つ指導法か？

－その指導法の考え方と指導の実際から－

善積実希

I Total Physical Response がもたらすもの：音楽・歌を言語教育に取り入れる

1. 英語と触れ合うきっかけ

歌は日常生活において大いに私たちの生活に密着している。特に、最近では英語で歌われている曲がテレビ番組内、CM、そしてレストランやスーパーなど、さまざまな場所で流れている。しかし、このような場所で聞こえてくる曲は、「この曲は英語で歌われている」などとあまり意識をせず、そのまま聞き流していることが多いように思われる。また、英語で歌われている曲に限らず、あらたまって音楽を聴いている際、ふと「この曲、どこかで聞いたことがある」などと、思うことが多い。以上の点から、この現象を授業で利用することが、音楽・歌を言語教育に取り入れるためのポイントである。授業内でよくCMで流れている英語で歌われている曲を流し、学習者と一緒に聴くことによって、学習者も「歌」に耳を傾ける。そして、その歌が英語で歌われていることから、「英語」に関心を持つようになり、最終的にはその歌の英語の「意味」を追求していくことによって、学習者が英語に触れるきっかけをつくることもできるのである。近年では、学校教育において国際化教育、異文化理解教育は、音楽を用いて異文化理解を促進させる研究もおこなわれている(平泉, 2004, p. 107)。学習者が英語で歌われている曲の「意味」を知ろうとする、学ぼうとするのは非常に重要である。それは、日本で販売されているTシャツの多くが英語でメッセージやフレーズが書かれたものであることが、例としてあげられる。Tシャツの文字がただ「英語で書かれている」ことから生まれる「おしゃれ」「かっこいい」という理由だけで、その英語の意味を知らないままにTシャツを着て、英語を話す外国人がそのTシャツの英語を読み、大変驚くといったことがよく起こる。なぜだか、英語で書かれた、たいていのTシャツの英語の意味は、公の場で言えないような言葉や、意味の分からない言葉であったりする。このように、英語で歌われている歌にも同じようなことが考えられる。ただ「英語」で歌われているから、という理由で英語の歌を歌っていても、実はその英語の意味も、あまりふさわしくないような意味を持つ場合が多い。この「英語へのあこがれ」の気持ちから何か英語で書かれている服や物を身に付けたり、英語の歌を聴いたりしていたことと、実際にそれらの英語を調べたときに発生する、「自分で勝手に解釈していた英語の意味」と「実際の英語の意味」とのギャップが、学習者の関心を引き寄せる効果を持つものだと考えられる。外国語、英語を学ぶことを楽しむことに、Total Physical Responseの効果が繁栄される。

2. 学習者のストレスを減らす

教育効果をあげるために重要視しなければならないポイントが、教育の過程で学習者に負担をかけない点である。自分の専門分野を集中的に勉強する大学とは違い、中学校と高校では自分が得意、または興味のある分野に加えて、そうでない分野の勉強もしなければならない。義務教育である中学校では、科目数も大変多い。自分の興味・関心に関わる国語、英語、数学などの5教科に加え、家庭科や技術、美術、音楽の副教科も勉強しなければならない。そのため、学習者は不安やストレスを非常に強く、そして敏感に感じると思われる。田崎(1995, p. 215)によれば、歌が醸し出す楽しい奮起が心理的悪感を除去すると同時に心理的快感を学習者に与えることができるからである。また、平泉(2004, p. 110)によると、音楽が持つ役割は、社会的弱者や個人的な悩みを抱えている人に対して行われる、医学的・心理学的、社会福祉学的な音楽活用である。この理論は、「平和」という分野で音楽がどのように用いられるのかを述べているものであるが、このことから、音楽がストレスを感じている学習者に、精神的・心理的な負担を軽減する役割をもっていると考えられる。数学や理科など、授業内で「歌」を導入することができない科目と比較すると、英語では「歌」を導入することができるという点から、授業スタイルに大きな幅を持つことができる。つまり、授業で学習者に教える内容・そのときの学習者の反応によって、指導者は授業スタイルを変更させることができるのである。たとえば、Grammarの授業において学習者が受け身の状態が続いてしまった場合、Grammarで習った文、文法項目で重要なポイントを含んだ文を、ジャズ・チャンツを用いることによって、学習者に習得させることである。これは、受け身であった学習者の授業態度を積極的に変えることに利点があると考えられる。

II ジャズ・チャンツ導入に求める英語指導

1. 利点①：生きた英語を学ぶ

ジャズ・チャンツは現代のアメリカ英語、特に口語を習得させることを目的に作り出された(田崎, 1995, p.217)ことから、日常生活のその場その場で使用される表現、つまり生きた英語を学ぶことができる。たとえば、「What's up?」、「How's it going?」など、会話で多く用いられる英語である。このような会話で用いられる英語、生きた英語は、教科書を用いて、指導者に続いて学習者が英語を練習するだけでは、生きた英語を学ぶことはなかなかできないのである。なぜなら、教科書では、それぞれの Topic から学習者が学ぶテーマが変わるため、1つ1つのテーマの内容が短いことから、突発的に重要な文法や会話表現が文章中に出てくると思われる。これでは、学習者は会話の流れをつかむことができないまま、会話表現の英語文をただ単に暗記してしまうことで、終わってしまうのである。会話表現であるからこそ、どのようなシチュエーションで使用される会話表現なのか、どのように感情を込めて話せば良いのかを、学習者に指導する必要があると、考えられる。そこで、会話は話者の間で交わされる会話の流れに沿って、成立していることを指導するために、会話で用いられる会話表現であるからこそ、リズムによって練習することが大変重要となる。

2. 利点②：学習者の定着・記憶保持が良い

社会科において年号やそれぞれの時代ごとの出来事を暗記するためにリズムを利用したり、既存している歌を替え歌にすることが多く、また、理科では元素記号をリズムに合わせて暗記することも多い。月日が経過したときでも、どのような分野の勉強するために暗記していたのかを忘れたとしても、暗記するために練習したリズムや替え歌は、ほとんどの場合、覚えていることが多い。英語に音楽を導入することは、歌うことだけではない。運動神経の活動を行う右脳の機能は、言語操作を行う左脳よりも、先立って行われる(田崎, 1995, p.153.)と、Asher は述べていることから、リズムに合わせて手をたたいたり、ステップを踏んだり、体を動かすことも必要となってくる。以上の点から、英語教育に音楽を導入することは、学習者の英語の定着・記憶の保持を促進させる働きがあると、考えられる。

3. 利点③：語強勢の習得

英語は自分の意思を相手に伝達するために、ただ英語読むだけではなく、英語が持つ意味や話者の感情を認識せず、英語で気持ちや感情を表現することが重要となってくる。しかし、英語に慣れていない時期、英語学習の初期の段階に、英語を拾い読みばかりをしていた場合、その広い読みを継続してしまうことによって、感情を込めて英語を話すことや、英語に強弱を持たせて波を作ることによって、英語という言葉を通して感情や気持ちを伝えることができなくなってしまう。そこで、英語の歌は文強勢、強く・高く・のぼすなどを意識して歌われているジャズ・チャンツを導入することによって、学習者は英語の文中に起こる語強勢を習得することができる。

4. 欠点①：語強勢のパターン化

英語では、文法レベルにおいて、どこに強弱をつけるのかという決まったルールが存在する。しかし、同じ英語の1文であったとしても、その場その場、また、話者の意図や感情によって、強勢の位置は変化してくる。ジャズ・チャンツのみの教授方法から英語を学んでしまうと、決まった1パターンの語強勢を持つ英語を習得してしまう。もし、ジャズ・チャンツのみで英語の語強勢のパターンを学習者に習得させるのであれば、何パターンもの教材を、指導者は用意しなければならない。個人的に経営する英会話教師であり、ジャズ・チャンツを専門に導入するのであれば、ジャズ・チャンツのみで語強勢を指導していく方法を考えれば良いが、学校の授業で導入するには、限界がある。大きな壁は、指導者にジャズ・チャンツの教材の準備に大きな負担がかかってしまうことである。指導者は、母語の日本語と同じように、英語もその場その場、そして感情によって文中に起こる強勢は変化していくことを、学習者に指導する必要がある。また、同じ文章であって、その場の環境や話者の感情によって語強勢が移動すること、つまり文章中で強勢する語を変えることで、話者が伝えたいことも変化していく。強勢が表れている英語を聞くことによって、話者が伝えたいことを理解することができるのである。

5. 欠点②：モデルとなる指導者の技量

トータル・フィジカル・リスポンスを授業で導入するうえで、指導者が手本をみせる、つまり学習者のモデルとなることが絶対条件となり、指導者には高い技量が求められる。なぜなら、指導者が曖昧であったり、指導者自身が自身を持って、恥ずかしがった状態でトータル・フィジカル・リスポンスを指導することはできないからである。そのようなモデルでは、学習者の勉強意欲

を引き出すことができない。指導者よりも、負担がかかるのは学習者である。学校では1クラスといえども、1クラスには40人近くの学習者が英語を学んでいる。そのような人数の中で、声を出して英語を話す、ましてリズムにのって英語を話すことが、生徒には大きなストレスとなる。そのような学習者に英語を話すことは「恥ずかしい」という気持ちよりも、英語を話すことは「楽しい」という気持ちを持たせることは、指導者の大きな腕の見せ所である。そこで、教師自身も堂々と、自身を持って学習者のモデルとなる必要がある。ときには、教師は完璧なモデルになれないときがあっても良い、と考えられる。それは、教師であっても間違えることはあるのだから、学習者が必ずしも完璧にならなければならないことは、ないからである。モデルとなる教師も人間であるのだから、失敗や間違いもする。そのことを学習者が知ることで、学習者も「完璧に英語を話さなければならない」という思いから解放され、英語を話すことに慣れ、英語を話すことに楽しさを実感することができると考えられる。

6. 欠点③：偏った指導

トータル・フィジカル・リスpons、ジャズ・チャンツによる指導は、指導者がさまざまなアイデアを考え、実行することができるため、大きな可能性を持っている。また、指導者が独自に考え、工夫して授業を展開させていくことから、それぞれの指導者独自の授業を展開させていくことができるため、学習者が典型的な授業に飽きてしまう可能性は大幅に軽減される。しかし、学習者に大きな刺激を与え、英語学習に円滑さをもたらすことができるいっぽうで、指導者の好みのトータル・フィジカル・リスpons、ジャズ・チャンツを指導し、こだわりすぎた指導を展開することによって、学習者が指導者からおいてきぼりになってしまうおそれがある。また、限られた1回の授業時間のうちの大半をトータル・フィジカル・リスpons、ジャズ・チャンツに費やしてしまう傾向があると思われる。たとえ学習者のためであったとしても、独自の授業を工夫しようとする強い気持ちのために、授業が指導者の好みに偏ってしまうことは、十分に気を付けなければならない点である。指導者が良いと思って工夫したトータル・フィジカル・リスpons、ジャズ・チャンツを授業に導入したとしても、指導者の好みに偏ってしまい、オリジナリティ性が高い授業を展開すると、学習者の負担を軽減させるどころか、さらに学習者に大きな負担を与えてしまうという、逆効果を生み出す授業を展開してしまうことになる。典型的な授業に飽きてしまうことを避けるために指導者が独自に作り出したオリジナリティ性が高い授業が、必ずしも学習者が好む授業を常に展開できるとは限らない。指導者の独自性が高い授業を展開してしまうと、「授業のスタイルが合わない」という理由から、「指導者が自分には合わない」という思いが強くなり、最終的には学習者が授業に対して消極的になり、そして指導者に対してまでも、信頼を無くしかねないのである。

Ⅲ 結論：トータル・フィジカル・リスpons、ジャズ・チャンツは役に立つ指導法か

(1)～(2)で述べた利点・欠点から、トータル・フィジカル・リスpons、ジャズ・チャンツは英語教育に役に立つ指導法である。利点としては、次の点が挙げられる。音楽を導入することによって「英語」という外国語に触れ合うきっかけを与え、生きた英語を学ぶことができる。外国語を学ぶことによって、学習者が受ける大きなストレスを軽減させ、また、学習者の英語の定着や記憶保持を促進し、英語の文に強弱をつけることによって英語文に感情を込めることを学習者に指導することができるためである。ここで、トータル・フィジカル・リスpons、ジャズ・チャンツが持つ大きな利点は、音楽が学習者の負担を軽減することができる点であると考えられる。「外国語」を学ぶというだけで、「期待」に胸を膨らませる学習者がいる一方で、大きな「負担」を抱えてしまう学習者がいるためである。そこで指導者は、英語に対してネガティブな学習者の意識を変えるため、大きな工夫が必要となってくる。ただ単に、与えられた教科書を読み、英語を日本語に訳し、文法を確認するだけのデスクワークでは、学習者の意識を変えることはできない。さまざまな英語指導法が存在する中で、このトータル・フィジカル・リスpons、ジャズ・チャンツは学習者に刺激を与えることができる。ジャズ・チャンツを利用することによって、机という限られたスペースの中で勉強していた学習者は、リズムにのって体を動かし、気分転換をすることができるのである。このトータル・フィジカル・リスpons、ジャズ・チャンツによる英語の指導は、文法や発音など、決まった分野の指導に効果的であるというよりも、それより前の段階で、学習者が「英語」という外国語を学んでいくうえで、苦手意識やネガティブな固定概念をなくし、英語を学ぶ上で、学習者が感じる大きな負担を軽減させることに、大きな効果を発揮するのである。以上の点から、トータル・フィジカル・リスpons、ジャズ・チャンツは英語教授のきっかけを与える役割を大いに持つのである。しかし、トータル・フィジカル・リスpons、ジャズ・チャンツには指導者の高い技量が必要となってくることを念頭に置いておかななければならない。学習者が英語を話すことに慣れることから始め、トータル・フィジカル・リスpons、ジャズ・チャンツを導入した授業を展開させていくためには、指導者がモデルとなって、指導していかななければならない。しかし、授業を工夫するがゆえに、指導者の好みに偏った指導が行われることは避けなければならない。

引用文献

田崎清忠 (Ed.). (1995). 『現代英語教授法総覧』. 東京: 大修館.

渡辺重範. (2004). 『芸術と平和』. 東京: 早稲田大学出版部.

Diane, L. F. (2000). *Techniques and principles in language teaching*. New York: Oxford University Press.

英語科教育法Ⅱ 春学期レポート課題

中学校・高等学校でのライティング指導の実際

茨木成美

I. はじめに

中学校「外国語」の学習指導要領の目標では「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、聞くことや話すことなどの実践的コミュニケーション能力の基礎を養う」と定められている。また、高等学校では「外国語を通じて…情報や相手の意向などを理解したり自分の考えなど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」と定められている。実践的コミュニケーション能力の育成を重視するこの新学習指導要領の目標設定から、“知識・教養としての英語学習”から今や“実用としての英語学習”が求められているのは明らかである。“実用的な英語”が求められるということは、極端に言い換えると「コミュニケーションがとれる英語」が求められていることとなる。そうすると、中学校・高等学校の英語教育におけるリーディング指導、リスニング指導、スピーキング指導の必要性に比べて、ライティング指導の必要性は低くなるのではないだろうか。コミュニケーションがとれる英語に重点を置くとすれば、書く練習はそもそも必要なのであろうか。そしてライティングの指導を行う際、一体どのような点を重要視することで「コミュニケーションがとれる英語」のためのライティング指導に近づくことができるのだろうか。このレポートでは、日本の中学校および高等学校でライティングを学ぶ必要性を考え、その効果的な指導方法について議論する。

II. コミュニケーション能力の育成

a. 英語を学習する理由

国際化が進展している現実世界で世界共通語になりつつある英語が、進学の際の入試科目に置かれていることは当然のことであろう。専門科への進学や、少数の大学では入試に英語を課さない場合があるが、その他の多くが「英語」を入試科目の“必須”とする理由は、「大学教育を受ける者（大学以外の場合は入試後の教育を受ける者）にとって英語は必須である」と考えられているからであろう。様々な学問があるが、“なぜその分野を、あるいは、教科を勉強しなくてはならないのか”という疑問に対して明快な答えがひとつあることは学習する上で進めやすい。その点で「英語」は学習動機を生徒たちに持たせることができる。強制されて学習することでその面白さに気づくということも勉強にはあるだろう。多くの日本の学生にとって英語を勉強するきっかけは、定期テストや入試にその学習が必要であるからであろう。しかし英語教育の場合、そのようなテストや受験のための教育のみでは実践的コミュニケーションに役立てられない。それをうけて、近年はコミュニケーションのための英語を習得することが学習目標として掲げられるようになった。平成10年の学習指導要領（中学）での声指導に関わる2技能（リスニング、スピーキング）の指導を重視する姿勢が見受けられ、さらに、平成20年改訂の新学習指導要領では4技能による総合的なコミュニケーション能力の育成が求められるようになった。

b. 「理解すること」と「伝えること」

コミュニケーションとはざっくり言えば、「理解すること」・「伝えること」であり、リスニングやリーディングの場合は「理解すること」（自分の中に取り入れる活動）、そしてスピーキングとライティングの場合は「伝えること」（自分から外に出す活動）、と分けることができるだろう。そして、4技能を比べると初期コミュニケーションで使用頻度が高いのは「理解すること」においては”耳をつかい聞く、目で見て読み取る”という点で、リスニング能力とリーディング能力の両方が、「伝えること」においては”言葉にして伝える”という点でスピーキングが必要になってくる。一方で“書く”という行為は普段の日常生活でのコミュニケーションでの使用頻度は極めて少ない。つまりは、初期コミュニケーションの中での絶対的必要性は極めて低いと思われる。聞き取ること、読み取ること、そして話すことさえできればコミュニケーションはとることはできる。これらの「初期コミュニケーション能力を育成する活動」

は英語教育のみならず必要である。ここでは、あくまで英語教育の話をしており国語（日本語）の学習の話ではないが、いずれにせよ「初期コミュニケーション能力の育成」のための授業は「書くこと」を指導する以前に必要なと考える。つまりリスニング、リーディング、スピーキング能力の訓練は欠かせない。それを受けて、ライティングの指導は、英語のリスニングやリーディング、スピーキングの訓練活動（指導）と関連付けて行われるべきなのではないだろうか。

III. ライティング指導の必要性

a. 書くことの意味

では「書くこと」の指導を必要とする理由はいったい何なのだろうか。

「書くこと」で鍛えられることはいくつかある。書くことは話すことと同様に大抵が受け手を念頭においている。しかし、話しかける場合とは異なり、受け手の反応を直接的に確かめながら書くことができない。逆を言えば、受け手からの反応が返ってくるまでに（受け手に自分の文字が届くまでに）時間があり、「読み手に伝わることを考え何度も見直しながら時間をかけること」ができる。これは“論理的に筋道を立てて物事を伝えるという能力”を伸ばすだろう。また、「書く」という行為によって「表現した言葉や文章を残す」ことができる。これは、より“正確な表現をすることや、記憶をつなげることや暗記をすること”を助けるだろう。聞き取ったこと、読み取ったことをメモしたり、考えたことをまとめて話すことに“書く”という行為を役立てたり、これらの利点を生かして他3技能と関連付けた授業展開を行うことにより、語彙力の定着や文章構成能力の向上が期待されるのに加えて、自分が表記することによって“英語を使って表現しているんだ”という達成感を生徒たちが目に見て感じることができであろう。このような点から、ライティングの指導の必要性を見出すことができ、有効的に指導がなされるべきなのである。

b. writing for communication の難点—grammar for writing と writing for grammar の議論から

冒頭でも述べたように、指導要領から「コミュニケーションのための書く能力（writing for communication）」が求められている。しかし、実際のところそれを中学・高校のレベルで生の形で取り入れることは難しい。それは、「コミュニケーションのためのライティング（writing for communication）」とは、「自らを表現するために書く」ということであり、「書くために文法を習得する（grammar for writing）」という考え方を基盤にしたの文法指導が必要になるからであろう。

ライティングにおける文法には、大きく分けて grammar for writing（ライティングに必要な文法）と writing for grammar（文法事項定着のためのライティング）とがある。前者の grammar for writing の例であれば、「先週末何をしたのか」というトピックで「過去のことを表現する方法が知りたい」という場面があるとすると、その場合、「動詞の過去形の指導」が必要になる。また、「今何をしているか伝えたい」という場合は「進行形の表現の仕方の指導」が必要になる。つまり、書く際にどのように書けばいいのかを、文法の観点で整理することが grammar for writing の意味である。一方で、writing for grammar は、指導のポイントとなっている文法事項を定着させる手段として、「ライティング」の活動を行うということである。

現在の中学校の指定教科書では、一般的に教科書の流れに沿って文法事項を学んでいく形式になっている。そして、その文法定着の1手段として「ライティング」という活動が使用されることが多い。これは、初期の段階では文章を構成すること自体が生徒にとって難しく、「書くために必要な文法」（grammar for writing）として、文法を学ぶという環境設定がしにくいのが現実であるからであろう。

現在多くの高等学校の「ライティング」の教科書のほとんどが文法シラバスを使用している。この文法シラバス使用目的が「文法の定着を図るライティング」のためなのか、あるいは「表現するためのライティング」を助ける手段であるのかは、おそらく各高等学校によっても異なるであろう。しかしながら、指導要領の提示する「コミュニケーションのための書く能力」の養成に焦点をあてるのなら、後者である必要があるのではないだろうか。そして、後者の「表現するためのライティング」を実現させるためには、grammar for writing のみならず、vocabulary for writing や organization for writing、などの他のさまざまな観点からのライティング指導が必要になってくる。つまりは文法シラバスの使用のみでは補えないものであるのだ。

また逆に、writing for grammar として「文法定着の目的」で指導を行う場合も、他の技能との並列関係の中で議論されること、つまりは listening for grammar、speaking for grammar、reading for grammar とともに議論され、もっとも定着に効果がある指導法で指導されるべきである。もしも、リスニングという手段によってより定着に効果がある文法事項なのであれば、言うまでもなくリスニングの授業でその文法事項は指導されるべきであり、ライティングという手段を用いることで最も定着に効果がある文法事項中にはあるのではないだろうか。中学校の場合は指定教科書であるため、自由は利かないが、高等学校であればこのような点で教科書（学習シラバス）を分析して指導を行うとより効果的なライティング指導が行うことができるのではないだろうか。いずれにせよ、「ライティングの指導」というものはそれ単体で考えられて行われることは他3技能にくらべて極めて少ないものであるといえる。

c. 明確な読み手の設定と目的の設定—生徒自身の頭を使う活動へ

上記に述べたように実際のところにおいて、writing for communication を中学校・高校レベルに取り入れるのはこのように簡単なものではない。コミュニケーションを中心に置いた文章をすぐ書けるようならば既にそのような writing for communication 基盤の授業は確立されているだろう。そこで初心者には、writing for language として表記法から学び、そして学習者の言語能力にあわせて guided writing として作業を設定することが好ましいとされている。

授業形態		分野	方法	内容
教師主導	教科書	A	後の文の構成要素となる文をパターン練習し、書く	● recognition (認知) ● copying (書き写し)
生徒主体	自己表現	B	既習の言語材料の習熟を兼ね、条件を与えて文や文章を書く	● reproduction (再生) ● combination (統合) ● substitution (置き換え) ● completion (完成) ● guided writing (教師主導型ライティング)
		C	あるトピックについて、まとまりのある文章を書く	● summary (要約) ● free writing (自由に書くライティング)

(「中学校ライティング分野」の表「中学校におけるライティング力を高めるための指導」津田雅子の記事より)

流れとしては、中学校初期の段階では recognition (認知) と copying (書き写し) の段階から始まりはじめに「後の文の構成要素となる文のパターンを練習し、書く」という方法 (上記の表での分野 A) がとられる。これは主に教師主導となり、教科書を用いた活動になる。そして次の段階で reproduction (再生)、combination (結合)、substitution (置き換え)、completion (完成)、guided writing (教師主導型ライティング) として「既習の言語材料の習熟を兼ね、条件を与えて文や文章を書く」という作業に移る (上記表の分野 B) のだ。その次の段階にあるのが summary (要約) や free writing (自由に書くライティング) であり、「あるトピックについて、まとまりのある文章を書く」というもの (上記の表分野 C) である。教科書を使用した分野 B の活動の例として「自己紹介」や、「手紙」を書かせるという活動がある。ライティングの活動は基本的には読み手を意識して書かせる方法が効果的であるといわれている。現実のコミュニケーション場面では、目的や読み手の想定がない中で何かを書くことはまずないからであろう。「現実的な目的のある書く作業を与えること [佐野正之, 米山朝二, 多田伸二]」が大切なのである。つまりは明確な読み手の設定、目的の設定が不可欠である。これら分野 B の活動から分野 C の活動まで、生徒主体に活動を行うことができるが、ライティング活動の設定において自由度が高くなればなるほど生徒にもとめられてくるのは、基礎的な文章能力はもちろん、読み手側のことを考えるための“想像力”と目的を意識した“表現力”であるだろう。

明確な読み手の設定と目的の設定は必要であることから、多くのライティング活動や試験においてそれらの設定がなされている。しかし、指導という観点からみると、ただ 1 人の読み手を設定するだけではなかなか生徒の能力を向上させることに結びつかないのではないだろうか。作文の過程として生徒はタスクがかされた場合、確かに、一度は読み手のことを意識し書き始めるであろう。しかし、一度英語で内容を作り上げる作業に入ってしまうと、作業記憶は、読み手を考慮して内容を作成することまではなかなか及ばない。これは母国語で作文する際にも言えることである。はじめはテーマや目的に沿って書き始めることはできても、書いている途中で書くことに余りに集中してしまい、文章全体への意識が欠けてしまうことがしばしば生徒には見受けられる。外国語教育ではこの“読み手を考慮して内容を構成する”という活動はさらに難しくなるだろう。そこで、ひとつの読み手を設定するだけでなく、複数の読み手を設定し、それぞれに対して同じトピックで書かせてみるのはどうだろうか。同じトピックではあるが、読み手が変わることによって何かを変えることになる。それは使うべき語彙や表現かもしれないし、内容事態かもしれない。そしてそこに異なる点 (変えるべき点) も見出せると同時に、共通点も見出せるだろうので、より定着を図ることができるのではないだろうか。ここで私が述べたいのは、生徒自身が自らで見出した意図や理由を伴って書く英語は、より正確に、より短時間で定着しやすいということだ。それは生徒自身が自分たちの頭を使って考え、英語を使用するからである。ライティングの指導では読み手の設定と目的の設定が生徒の学習に強くカギを握るだろう。

IV. おわりに

学習指導要領の改訂により、知識や教養のための英語から運用のための英語を指導することに重点が置かれるようになり、「コミュニケーションがとれる英語」を習得することが求められている。そのような状況下、現実の日常生活での使用頻度からみても、“ライティング能力”は“初期のコミュニケーション能力”と言い難く、指導の必要性を問われる可能性がある。しかしながら、“書く”

という行為は、日常生活に必要なその“初期コミュニケーション能力”の育成を助ける。それは「表現した言葉や文章を残す」ことで、“論理的に筋道を立てて物事を伝えるという能力”や“正確な表現をする能力”そして“記憶、暗記能力”を伸ばすのに役立つということである。これら、「書くこと」の特徴を利用し、他技能の指導と組み合わせて指導することで、書き終わった後に「何のために書いたんだろう…」という活動に終わることのないよう工夫した授業展開を行い、生徒が書くことへの目的を彼らが見いだせる活動にしなければならないだろう。指導の際使用されるシラバスは“コミュニケーションのためのライティング”、つまりは“表現するためのライティング”を意識したものを使用し、活動の際は明確な読み手の設定、目的の設定が不可欠である。読み手を意識させること文章構成作業中、生徒にとって難しいことから、彼ら自身でライティングの意図や理由を見いだせる環境や問題設定を作るべきである。

参考・引用文献

- 駆動洋路 (2007) 『英語教育』 “本当に効果的なライティング指導とは―指導を行うために留意すること” 大修館書店
佐野正之, 米山朝二, 多田伸二 (1988) 『基礎能力をつける英語指導法 - 言語活動を中心に』 大修館書店
津田雅子 (2007) 「中学校におけるライティング力を高めるための指導」 『三省堂高校英語教育』 2007 夏号
http://tb.sanseido.co.jp/english/h-english/pr/07_summer/07-summer_03.pdf
米山朝二 (2002) 『英語教育―実践から理論へ』 松柏社

英語科教育法 I 秋学期レポート課題

Content-based approach/ Task-based approach

―新学習指導要領からみる内容重視の指導法の必要性―

茨木成美

■はじめに

2008年12月、文部科学省が高校の新しい学習指導要領案を公表した。それを受け、2013年4月より高校では「英語の授業は英語で行うことを基本とする」とこととなった。この案が公表された当時多くのメディアが高校英語授業の全英語化について大きく取り上げ、「教師の負担」「生徒の内容理解への負担」などを指摘した。翌年には、「生徒の理解の程度に応じた英語を用いる」として文部科学省は説明を行い、解説書には「必要に応じて日本語で授業することも考えられる」と記述した[共同通信社, 2009]。このように文部科学省が強い方針に踏み出したきっかけとして挙げられるのは、経済団体連合会(以下、経団連とする)が出した2000年に「グローバル化時代の人材育成について」の意見書で、「英語力不足」を指摘し(特に文章では企業が社員の英語教育にかなりの時間と費用の負担を強いられているとの記述がある)、「実用的な英語力の強化」として小・中・高校での「英会話を重視した英語教育」をうたったことも根底にあると考える[経済団体連合会, 2000]。ここで疑問なのが、「実用的な英語」を身につけるために“英語(外国語)で英語(目標言語)を学ぶ”ということがどれだけ意味のあることなのか、本当に日本の英語教育下で効果的かつ必要なのか、という点である。このレポートでは、新学習指導要領(高校)を受けて来年度から行われる“英語の授業は英語で”という点から、学習指導要領の本当に意図するところはなにかという指導の原点から掘り下げ、Content-based(内容重視)の指導法に関連させて議論したい。

■英語で英語を学ぶ必要性

経団連が指摘している「英語力不足」は今までの英語教育は“実用的な英語”を教えてきていないという解釈ができる。確かに、中・高校での必修科目であるにも関わらず、それぞれの英語学習に対する意欲はそれぞれであろうが、「ほとんど英語ははなせない」という現状は日本人の多くに当てはまることで“英語教育への不信”が生まれるのは当然だろう。しかし、日常的に英語を使う環境下にはないほとんどの日本人にとってそれは当然のことでもある。意見書の指摘にあるように「英語力育成に時間と費用をさく」とあるが、社会人になるまでに一定水準を満たさない英語力である人、または社会人になると英語力が低下してしまう人は“その言語が必要な状況に置かれていなかった”からなのである。さらに言えば、社会人になってからも“その言語が必要ではない”人もいるだろう。ではなぜ、新学習指導要領のように改訂されたのか。大阪府教育センター指導主事の松永淳子氏は新学習指導要領の課題についての議論の座談会で“英語の授業は英語で”という点について、「指導要領の最後の

「方法」の部分に書かれていることなので、そこがメインポイントではない」「先生が英語を使うことによって、生徒が英語を使う場面を作るという方向を目指す」という捉え方をしているという意見している〔菅正隆，高橋一幸，田尻悟郎，中嶋洋一，松永淳子，2009〕。つまり、「よりたくさん英語に触れるように」「よりたくさん英語を話すように」という意味合いが込められていると言えるのではないだろうか。しかしこれは本来”英語で“教えるかどうかということよりも、むしろ英語の授業時間数の問題ではないか。英語に触れる機会、英語を使用する機会が少なくて足りないならば増やすまでのことである。実際に中学校では2008年の学習指導要領改訂で授業時間数を各学年105時間から140時間に増やしているのである〔文部科学省，2008〕。

■扱われる内容の重要性

これまで、学習指導要領から「実践的英語力」が求められていることを示してきたが、実際に求められているのは「内容重視のアカデミックな英語力〔吉田研作，2010〕」ではないかということを中心として主張したい。上智大学国際言語情報研究所の吉田研作氏は「日本のような外国語としての英語を学ぶ環境では、アカデミックな場面で使う英語力を最終目標にした方がいい」と主張し、「社会に出てから必要とされる英語は論理的に自分の意見が伝えられることである」と述べている〔吉田研作，2010〕。そこで授業内で取り扱う「内容を見直すこと」が求められていると言及している〔吉田研作，2010〕。

内容に関して考察する例として、新学習指導要領・高校（外国語）の改善の具体的事項には扱う内容に対して次のように明記されていることを挙げる。必修科目である「コミュニケーション英語基礎」に関しては「身近な場面や題材に関する内容」、「コミュニケーション英語Ⅰ」に関しては「社会科や理科など他教科で学習する内容、自国や郷土の風俗・慣習、歴史、その他の様々な伝統や文化に関する内容、発明や発見などの科学技術や自然に関する内容、異文化コミュニケーションに関する内容等、コミュニケーションへの関心・意欲・態度の育成にも資する題材や内容」と示している〔文部科学省，2009〕。「四つの領域の言語活動の統合を図るとともに、発信力の向上…図る観点から、科目の構成及び内容等を次のように改善する〔文部科学省，2009〕」という説明文の後に並んでいることからみても、ここに求められているのは、内容を通してよりグローバルな人材を作りたいという意図と扱う題材から言語への関心・意欲・態度をはぐくみたいという意図が伺えるのではないだろうか。

■スーパーサイエンスハイスクールのコンテンツベース授業例

高知県にある県立高知小津高校では、2002年度からスーパーサイエンスハイスクール（SSH）の指定を受けた。理数教育を重点的に行うことをベースに2009年度から理数科に学校設定科目として「科学英語」を設定し、JETプログラムからのATLを活用して理科の授業を英語で行っている〔高知県立高知小津高等学校，2011〕。これはALTと理科、英語の教員が共同で授業を担当し、理科の各分野を学習するという取り組みである。1年生はドライアイスや酵素の反応、2年生は地球環境や光合成等についての調査や実験などといった内容を、大学で理系科目を専攻していたALTを継続的に配置することで英語教育と結び付け、コンテンツベースの英語教育を行っているのである。生徒の意見としては「最初は、理科の内容を英語で理解したり発表したりするのは難しくて大変だったが、ALTのわかりやすい指導でだんだんとわかるようになってきた」「実験もあるので授業はとても楽しい」という声があがっている〔高知県立高知小津高等学校，2011〕。小津高校は伝統的にSSHをはじめこのような特色のある活動に力を入れてきている。ALT、理科・英語教員の綿密な計画と指導実践による経験、学校や文部科学省からのバックアップがあってこそ、生徒たちからはこのような評価が得られたのではないだろうか。しかしながら、理数科目を将来的に生かしていきたいという生徒たちにとって、文型科目である英語を介して専攻の科目を学ぶことで、彼らの主専攻である理数分野においてもグローバルな窓口をひらけるきっかけになることは間違いないだろう。

※ スーパーサイエンスハイスクールとは未来を担う科学技術系人材を育てることを目的とした文部科学省指定の「理数系教育の充実」をはかる取り組みである。

■コンテンツベースに行われた中学校での英語授業例

奈良女子大学附属中学校英語教員である平田健治氏が「スピーキング、ライティングと有機的につなげるリーディング指導」として、内容を重視したcontent-based instructionによるテーマ・内容を求心力としながら4技能統合させて行なった授業例がある〔平田健治，2007〕。対象と時期は3年生、2学期で、扱われた教材はEveryday English 3（中教出版，平成10年度）である。リーディングの教材として「Visa That Saved Human Lives」を選択し、「第二次世界大戦時、日本政府の意向に背き、ナチスドイツに追われて行き場を失っていた約6千人のユダヤ人に日本の通過ビザを交付し、その命を救った在リトアニアの日本人外交官、杉原千畝の苦悩する姿を描いた〔平田健治，2007〕」ものである。以下、単元の詳細である。

平田氏が扱った単元ごとの内容

第1時 「ビザ」の説明，歴史的・地理的背景の説明

- 第 2 時 在リトアニア日本領事館に押し寄せるユダヤ人
- 第 3 時 発給について悩む杉原
- 第 4 時 日夜働き続ける杉原
- 第 5 時 杉原のおかげで多くのユダヤ人が救われたこと
- 第 6 時 本文全体の内容確認と文法事項の整理

第 1 時の「ビザ」の説明では、彼はリアリア効果を期待し、自身がオーストラリアへ入国した際のビザをハンドアウトにして視覚で提示し、ビザへの理解を促した。杉原氏の肖像はインターネットから黒板に張って見えるぐらいに拡大しプリントアウトして視覚教材として使用した。第 2 時で「リトアニア」について理解を深める際は、地球上のどのあたりに位置するのかわかるように白地図を準備し拡大コピーして使用した。授業展開としては、音読（コーラスリーディング）、オーラル・インタラクションを中心として最後にワークシートを配布してライティング活動で杉原氏がビザを発行したい理由・出来ない理由を書かせるというものだった [平田健治, 2007]。

この授業を取り上げた理由は、Content-based で授業を行う際、“内容を理解すること”が大前提にあり、そこから“言語活用へつなげる”ということを主張したいからである。この授業での生徒の反応例として以下にこの授業内でのオーラル・インタラクションの例を示す(資料1、2)。

資料1：オーラル・インタラクション例1（前時の復習）

- T: Do you remember his wife's name?
- S: Yumiko.
- T: What is Mr. Sugihara's job?
- S: “外交官”
- T: What is the English word for “Gaikoukan”?
- S: ...
- T: “Diplomat.” Repeat after me, “diplomat.”
- Ss: Diplomat. (In chorus)
- T: Mr. Sugihara was a diplomat.
- Ss: Mr. Sugihara was a diplomat. (In chorus)
- T: He had a long career as a diplomat. He started to work in 1922.
- Ss: He started to work in 1922. (In chorus)
- T: He became a consul of Lithuania in 1939. (地図を黒板に貼りながら)Where is Lithuania?

資料2：オーラル・インタラクション例2（宿題の口頭発表）

- T: Let's suppose that I am Chiune Sugihara and that you are Jewish people.
(生徒に)What do you want?
- S: We want a Japanese visa.
- T: Do you want to live in Japan?
- S: No.
- T: So why do you want a Japanese visa?
- S: I want to go to the US.
- T: Why?
- S: We have to leave here because of the Nazis. They are killing us.

(資料1, 2, 共に [平田健治, 2007] より)

資料1, 2は第 3 時に使用されたものである。特徴として挙げることができるのは、生徒に尋ねている質問が Open Question ではないことが多いという点である。また、決められた内容が既に存在しているため、生徒たち自身で考えて発言するというよりも内容の理解というよりも、暗記力の問題ではないだろうか。前授業である第 1 時と第 2 時ではビザやリトアニアの説明や歴史的・地理的背景などの説明があったことが単元詳細から伺える。この授業を分析し評価を述べている新潟医療福祉大学の高橋正夫氏は「飛行機で第三国を経由して目的地へ簡単に旅行できる現在の状況から、シベリア経由でアメリカに逃れるユダヤ人の過酷な旅を推察するのは困難」「すでに前時までに教師の説明があったはずだが、理解は十分ではないようだ」「様々な視覚教材を提示しながら生徒に問いかけているが生徒の反応はいまひとつである」と授業分析していた [高橋正夫, 2007]。平田氏はオーラル・

インタラクションに力を入れていると同書では述べられていた。心がけていることは「テンポ」であり、発話スピードもかなりはよい[平田健治, 2007]と記されていた。また、教科書に出てこない難しい単語や後から使う語句や表現、ポイントとなるのはこのように口頭でリピートさせている。ここで疑問なのは本当に内容理解をしているのかという点である。これでは「なぜ」「どうして」という疑問が生まれたときに生徒たちは尋ねるだろうか。そもそも、「なぜ」「どうして」が生まれるのだろうか、その対応はできているのだろうか。

■ 2つの授業例をもとに

SSHの授業例と平田氏の英語の授業を思考する際、次の事柄がポイントになる。①コンテンツ理解、②「理解可能に十分なinputとschema」に触れる機会、③授業計画および実践にあたっての姿勢/体制、の3つである。①のコンテンツ理解とは授業での生徒の内容への理解度である。SSHで行われる英語授業は、専攻が理数科目であることをベースに導入された「科学英語」であったため、専攻の理数科目授業を英語で行ったものであり、言語習得というよりもコンテンツ理解の色が強いことが伺える。一方で、平田氏の場合、授業は内容重視というものの、やはり”英語”の授業なので、言語習得が念頭に置かれているため、国際的な人権問題(杉原氏のビザに関する)への理解というよりも、教材として機能的に導入されたコンテンツにすぎなかったのではないだろうか。②の点では、SSHのほうは普段から専攻でその内容を学んでいるため、「科学英語」の授業内、言語面で多少意味がわからないことがあっても生徒たちのもつ背景知識や経験と結び付けることができる。一方で、平田氏の授業ではビザの説明、リアニアの説明、杉原氏の説明、と生徒たちにとって既習でない内容が含まれることが多かった。新規内容の詰め込みすぎは内容理解につながることを遠ざけるだろう。ビザについて説明するならば、「どのようなときに自分はビザを必要とするか」「ビザを持たずに入国するとどうなるのか」「どこの国でも必ずビザは必要なのか、旅行でも必要か」などと、一つのコンテンツについて深くほりさげてより実用的な知識の習得につなげたほうが良いだろう。その際、平田氏が主張しているオーラル・インタラクションをopen questionsで導入することもできるであろうし、また、生徒たち自身が「なぜビザが必要だったか」をより実感でき、当時のユダヤ人の人々の心情の理解につながるのではないだろうか。さいごに③の授業計画および実践にあたっての姿勢/体制としては、SSHの方はティーム・ティーチングであり教員が3人いるのに加えて、学校も特色のある教育に力をいれていた。その点で、より多くの発想、ダイナミックな授業運営が可能になり、平田氏のように1人で授業を行う場合よりも教員への負担は軽減されるだろう。

■ Content-Based Approachの導入において(おわりに)

「Content-Based Approachはcontent subjectの教育を通して、language skillの習得を図る[田崎清忠, 2002]という指導法である。とくに平田氏の授業例のように英語の授業で英語の教員のみが授業計画するにおいては前述した点を考慮して計画されなければならないだろう。ポイントとしては、①内容理解への目標、②言語材料への目標、の2つを忘れてはいけないということである。①内容理解への目標は「どのような内容を学ばせ、習得させるか」ということ、②言語材料への目標は「どのような言語材料を学ばせ、習得させるか」ということである。この2つをしっかりと具体的かつ明確にもち授業を行うこと、そしてこの2つのバランスをどのようににおいて授業を計画するかが大切である。それは、指導教員の意図やその単元の目標によっても変わってくるだろう。上記に、ビザの例をあげて1つのコンテンツについて深くほりさげてより実践的な知識の習得につなげるべきだとすでに述べたが、“ある概念を具体物や具体的活動を通し自分で感じ自分のものとしてとらえられる”というような機会を授業内に作っていくのが教員の役目なのではないだろうか。

参考・引用文献

- 吉田研作.(2010).『コミュニケーション英語力の育成に、本気で取り組む時代となる - 英語教育から見た日本の学校教育の未来像』。参照先: 子どもの教育を考える: http://benesse.jp/berd/berd2010/feature/feature02/yoshida_03.html
- 共同通信社.(2009年12月25日). 高校英語、必要に応じ日本語 OK 新指導要領は「授業は英語で」。参照先: 47NEWS-日本がみえる: <http://www.47news.jp/CN/200912/CN2009122501000256.html>
- 経済団体連合会.(2000年3月28日). グローバル化時代の人材育成について。参照先: 社団法人日本経済団体連合会: <http://www.keidanren.or.jp/japanese/policy/2000/013/honbun.html>
- 高橋正夫.(2007). 総合的活動へとつなげるリーディングの指導の留意点。著: 樋口忠彦, 緑川日出子, 高橋一幸, , すぐれた英語授業実践 - よりよい授業づくりのために (ページ: P,203-213). 大修館書店

- 高知県立高知小津高等学校．(2011)．スーパーサイエンスハイスクールにおける「科学英語」授業への活用－生物学を専攻したALTとの授業．自治体国際化フォーラム
- 菅正隆，高橋一幸，田尻悟郎，中嶋洋一，松永淳子．(2009)．「[座談会]新学習指導要領は英語の授業をどう変えるのか－今こそ教師としてのbeliefとautonomyを！」英語教育．大修館書店
- 田崎清忠．(2002)．『現代英語教授法総覧』．東京：大修館書店
- 平田健治．(2007)．「スピーキング，ライティングと有機的につなげるリーディング指導」樋口忠彦，緑川日出子，高橋一幸，『すぐれた英語授業実践－よりよい授業づくりのために』(PP.203-213)．大修館書店
- 文部科学省．(2009)．『高等学校学習指導要領解説 外国語編 英語編』
- 文部科学省．(2008)．『中学校学習指導要領解説 外国語編 英語編』

英語科教育法Ⅱ 秋学期レポート課題

英語教育の中での文化理解

西田理恵

1. イントロダクション

以前は、外国語を学ぶと同時にその言語を話す人々について、また彼らの生活や習慣について知ることが大きな目標として学習指導要領に記載されていた。しかし、昭和44年頃からその文化についての目標が国際理解の基礎を培うためにという方向に変化していった。こうして見ても、外国語教育と異文化教育は密接に関わっているといえる。だから、外国語を学ぶということは、その言語を使用する国や地域の文化について学ぶということにも直接関わってくるものと考えられる。そういった英語教育の中での異文化教育について、なぜ異文化を学ぶのか、異文化教育の良い点、悪い点また、有効的な教授法について考えていきたいと思う。

2. 外国語の授業での文化要因

まずは、文化の種類である。一言で異文化といってもたくさんのカテゴリーがある中にあるのである。石川・塩澤・吉川（2010）によると、外国語の授業で扱われる文化要因の分類には6種類あると言っている。まず1つ目がコミュニケーションスタイル・ストラテジーである。これらは会話のルールなどのことを指す。次に周辺言語である。これは、あいづちや声のボリューム、沈黙などのことである。3つ目は非言語コミュニケーションで、ジェスチャーや人と話す時の対人距離などである。4つ目が価値観とそれに基づく行動パターンで、集団と個人などが例としてあげられる。5つ目が生活習慣と社会機能である。これらが一般的に文化としてまず一番に思い浮かべられるものだと考えられる。例えば、宗教や食べ物、住まいについてなどである。最後に情報文化と達成文化で、何かというと地理、歴史や音楽などのことである。

こうしてみると、1つ目のコミュニケーションスタイル・ストラテジーに関しては、言語についての文化であるため、一番語学を学ぶ上で密接に関わる文化の部分であるとわかる。それ以外の分類された文化もすべて言語を学ぶ上で知っておく必要なものばかりである。石川ら（2010）は、文化を知らないがために「ずれ」が生じると、その「ずれ」がコミュニケーションの障害となる可能性が高いと指摘している。例えば、対人距離の場合、ある言語を学び、その言語を母語とする人と会話をする際、相手の国での対人距離を知らなければ、遠すぎて相手に不快な思いをさせたり、又は近すぎてこちらが不快な思いをしてしまうということにもなりかねない。また、「形式、意味、分散」が異文化の間で一致していれば、コミュニケーションの問題は発生する可能性が低くなるとも石川（2010）らは述べている。しかし、表現の形式は同じでも意味が違っていたり、またその反対でも誤解や文化摩擦が発生する可能性があるのだ。例えば、日本では「沈黙」とは「熟考」と捉えられるが、アメリカでは「無知」と捉えられる。よって日本人にとって沈黙はよくあることで何とも思わなかったとしても、アメリカではまれにしかない事であるので不快に相手を思わせてしまうことがあるのである。こういった「形式」は同じだが、「意味分散」が異なる場合、誤解が起きやすいと言えるのである。これらのような誤解を防ぐためにも、自分の学ぶ言語の話される地域・国の文化を同時に知るべきであると考えられる。また、いろいろな文化に触れることによって言語学習の更なる動機付けにもつながるのではないかと考えられる。

3. なぜ異文化を学ぶべきなのか

では、なぜ英語科の授業で異文化を学ぶのかというところである。先ほど述べたように知らなければ誤解を招いてしまうからというのも一つの理由である。しかし、大きく言えるのは英語という言語そのものが文化であるからである。(三浦・深澤、2009)は、言語は文化の一部であり、文化は言語の一部であって、両者は緊密に絡み合っていると述べている。また、石川(2010)らも、文化と言語は切り離せないものだとして述べ、文化がコミュニケーション方法、つまりその主な手段である言語を規定し、言語が人間をつなぎ、文化を成立させる媒体。だから、言語がなければ、文化は成立せず、文化がなければ言語の違いは生まれない(p.9)と述べている。両者の述べるように、言語というものと文化というものはそれぞれどちらかが欠けても存在しないものだと言える。言語と文化両方があってこそなのである。また、石川(2010)らはこのように述べている。「異なる文化を持つ人間」とその言語を用いてコミュニケーションをするには文化を学ぶのは不可欠であり、またコミュニケーション活動が、異文化間では簡単に誤解や不信感に発展する可能性が高い為、英語科の授業で文化についても触れるべきであるということだ。こうしてみると、英語科で文化について学ぶのには多くの理由、目的が存在する。これらすべてを踏まえた上で英語科の授業では、英語を学びながら英語を話す国の文化を同時に学ぶべきであると考えられる。また、英語は今や世界の共通語として多くの国の人から話される言語となっている。そのことから、英語を話す国や地域の人々の文化のみを学ぶのではなく、多くの様々な国の文化についても触れるべきであると考えられる。伊原(1990)は、単に英米に片寄らず、東南アジアやアフリカ諸国をも積極的に取り上げるべきであると述べている。その理由としては、英語科教育を世界の様々な言語や民族、文化を考える窓口として位置付けることから考えると当然であるからだと述べている。

4. 異文化を教えるにあたっての良い点

では、異文化についてとなぜそれらを学ぶのかということを理解した上で次は異文化を教えるにあたっての良い点について述べていきたいと思う。まず、自分の学ぶ言語の使われる国や地域について知ることによってたくさんの知識が育まれると同時に、自分の持っている、知っている日本の文化とは全然違った文化に触れることによって好奇心・興味を持てるのではないと思う。そして、その好奇心、興味によって外国語の勉強への意欲も上がるのではないかと考えられる。また、石川(2010)らは、世界の人々がどのような社会において、どのような暮らしをして、どのような世界観、価値観を持って生活しているかを知ることによって、相手の立場に立って物事をみる感情移入を育てる手助けとなると述べている。このように、異国への興味、関心が生まれると同時に、自国の文化への興味も沸くのではないかと考えられる。他の文化を学んでいる過程で、おそらく自分の国ではどうなのかと疑問に思う場面も出てくることであろう。そういった時に自分で調べたり、誰かに聞いたりすることによって新たに自分の文化についての発見をすることができる。また、自分の文化について英語で外国の人に伝えるというような場面を想定して、どれだけ自分の文化を知っているか、どれだけうまく英語を使って自分の文化について紹介することができるかというところと新たなステップを踏むことができると考えられる。

5. 異文化を教えるにあたっての悪い点

一方で、異文化を教える良い点が多くある中、悪い点もいろいろと考えられる。例えば、外国の日本とは全然違う正反対の暮らしをする人々を紹介したとしよう。それをすんなり受け入れられればいいが、多くの生徒はおそらく偏見を持ってしまったり、日本で生まれてよかったなどと思うことが多いであろう。しかし、それは良くないことで、あまりに生徒に世界の他の国々の悪い印象を与えてしまえば異国文化についての興味が沸かなくなり、英語の勉強への意欲も減ってしまう恐れがあるからである。(三浦・深澤、2009)は、人が未知の、新しい文化に接した時にとる姿勢は各人各様で、比較的すんなり受け入れる場合から強い抵抗を感じて頑なにこれを拒絶する場合があると述べている。確かに、あまりに自分の知っている文化と悪い意味でかけ離れている文化を知った時誰もが一步引いてしまうに違いない。あまりに違いすぎる世界に興味を持ってくれば良いが、そうでなければ非常に厄介である。(三浦・深澤、2009)は、自文化と異文化とが激しく衝突することがあるとそれがカルチャーショックとなり、英語嫌いの一因ともなり得ると述べている。異文化を教えるにあたって良い点もたくさんあるが、こうして見ると悪い点も多く存在するのが分かる。特に、大きなカルチャーショックを与えかねないというところが一番大きな問題であると考えられる。ここでの問題に関しては、教師の異文化の触れかた、導入の仕方で大きく左右されるのではないかと考えられる。

6. 有効的な異文化授業

次に、教師はどのようにして異文化を教えるべきかについて考えていきたい。異文化を教えるには、二つの方法がある。石川(2010)らによると、それは知識学習と体験学習の二つの学習方法である。知識学習では、とにかく多くのことをインプットさせることにな

るであろう。世界にはどのような人々がいてどのような文化を持っているのかそれらを教科書から学んだり、映像があるのであれば何かビデオを見せることも可能である。更には、最近ではネイティブの先生とのティーム・ティーチングが主流となってきたので、実際に彼らの国の文化について教えてもらうこともできるであろう。しかし、大事なのは知識学習よりも体験学習だと思われる。ただそれを知っているだけでは、実際にその国へ行った時に実践できなかつたり、単なる情報としてきちんと頭に入らなかつたりとするからだと考えられる。伊原は、様々な国の風俗習慣の違いを単なる知識の問題として片付けてはいけなくと述べている。また、その他にも異文化を教える際に注意しないといけなくと述べているのだ。文化は違えど、人間としての生活・習慣などは私たちと何も変わりはないということをしかりと生徒たちの頭に入れておきたいということだと考えられる。更には、異文化を教える際に気をつけることであるが、石川（2010）は、最も重要なのは、教師自身が異文化理解を実践するものでないといけなくと述べている。また、（三浦・深澤、2009）も、教師自身が異文化の体現者としてモデルを示すべきだと述べている。生徒にとって一番身近にいる教師自身が、異文化について実践しながら教えることが大切だと考えられる。先ほども述べたように、ネイティブの先生とティーム・ティーチングしているとすれば、ネイティブの先生の出身国と日本の文化の違いを実際にやって見せるということが可能で、大切なことだと考えられる。また、ジェスチャーなどの違いであれば、実際に生徒たちにやってもらって体験してもらうということも可能であると考えられる。このように、異文化教育は知識学習と体験学習と二つあり、どちらも大切であり教師が教える際は、実践して見せることが大切であるということである。

7. まとめ

文化の中にも様々な種類に分けることができ、そのすべてが言語を学習するにあたって、とても密接に関わるものであり言語と同時に学ぶべきものであると考えられる。なぜならば、言語と文化は切っても切り離せないものであり、どちらかが欠けていては成り立たない存在であるからである。特に言語学習においては、その異なる文化を持つ人が使用する言語を学ぶわけであるから文化を知っていないと話にならないのである。また、知らなければお互いに誤解や不信感を抱いてしまう可能性があるのである。その中で、異文化を学ぶのに良いとされる点は、未知の文化に触れることによって興味が沸き、言語を学ぶ意欲が高めることができる。また、相手の立場にたって考える力もつくのではないかと考えられる。反対に悪い点も存在する。自文化と異文化のギャップが多すぎてカルチャーショックを受け、それが英語嫌いの一因となる可能性があるのである。このように、悪い点を解消し、良い点を伸ばすためには教師の異文化の教え方が大きく関係すると考えられる。教え方には知識学習と体験学習とがあり、両方とも大切であるが体験学習はより大切であると言える。単なる知識として終わらないよう、教師が実践して見せたり、生徒に実際に実践してさせたりすることが求められると考えられる。以上のように、異文化教育は英語科の授業では必要不可欠な内容であって、近年では教科書にも多くの国と地域の文化に触れる場面がたくさん記載されている。それらをないがしろに授業で扱うのではなく、大切に丁寧に教えていく必要があると考える。外国語、英語そのものが我々にとっては異文化であるのだから、英語科という異文化の授業で多くの文化に生徒が触れられるような授業を展開していけるようになれば良いと考える。

参考文献

石川有香、塩澤正、吉川寛、(2010年)、「英語教育と文化-異文化コミュニケーション能力の養成-」、株式会社 大修館書店：東京

伊原巧、(1990年)「異文化理解をすすめる題材内容のあり方 -英語科教育の目的との関連において-」 検索日 2012年1月25日 <https://soar-ir.shinshu-u.ac.jp/dspace/bitstream/10091/1601/1/Education071-04.pdf> より

深澤清治、三浦省五、(2009年)、「新しい学びを拓く 英語科 授業の理論と実践」、株式会社 ミネルヴァ書房：京都

※以上「英語科教科教育法Ⅰ」「英語科教育法Ⅱ」の春学期・秋学期課題レポートより2本ずつ紹介した。

<科目紹介>

英語科教育法Ⅰ

- ・外国語習得について歴史的に思考錯誤されてきた教授法を理解する
- ・それぞれの教授法の根拠となったメカニズムを理解する

2冊のテキストを通して外国語教授法の流れを概観し、それぞれの教授法に基づいている言語習得のメカニズムを理解することを通して、実際の英語教育において、学習指導要領がめざす英語力育成にそのメカニズムを学習活動にどのように応用・活用するかを探る。

英語科教育法Ⅱ

- ・中学校・高等学校の英語科担当教員に必要とされる基本的な知識を得る
- ・教育現場での実践的な英語指導法を身につける

学習者の語彙力、文法力を踏まえ、コミュニケーション能力育成のための4領域の指導はどうあるべきかなど実践的な知識と指導技術を模擬授業を行ったりして体得させるようにする。また、ティームティーチング、評価、授業案作成など実践的な課題を取り上げる。