

最近のTESL理論の動向 —特徴分析と今後の課題—

上 地 安 貞
(昭和61年9月30日受理)

Recent Trends in TESL Methodologies —An Analysis of Their Features and Problems—

Yasusada UCHI
(Received September 30, 1986)

I

近年、言語教育界には、とりわけアメリカを中心に、続々と新しい教授法が登場して、正に百花繚乱の様相を呈している。そこで本稿では、それら一連の“innovative” approaches and methods と包括的に称されている最近の教授法原理の基本的特徴と、いわゆる伝統的 (traditional) 教授法とのそれを対比させ、“innovative” という形容表現の意味する内容を明確にすること、それらの教授法のいくつかの問題点を指摘して、批判・検討を加えつつ、日本の英語教育 (特に公教育における英語指導) への適用可能性といった視点から若干の考察を試みることにする。

本論展開の手順として、先ず伝統的教授法と最近の教授法の中から、各々いくつかの代表的なものを取り挙げて、原理とテクニックの特徴分析を行なう。そして、その大前提として「評価のふるい」(evaluative screen)¹⁾を設定し、各教授法を本論の後半で、それらのふるいにかける。「評価のふるい」は大別して(1)言語的ふるい (linguistic screen) (2)認知的ふるい (cognitive screen) (3)情意的ふるい (affective screen) (4)文化的ふるい (cultural screen) (5)実用性 (practicality) (6)指導理論 (theory of teaching) の6種類であるが、本稿ではその中から特に(1)の言語的ふるいと(4)の文化的ふるいに評価の対象を絞って私見を述べてみたい。

そこで、前述したように、traditional methodology より3種類、recent (innovative) methodology より4種類を抜き出し、各々の基本的特徴を整理すること

から始めよう。分析対象の methodology と略称(カッコ内)は次の通りである。The Grammar-Translation Method (GT) The Direct Method (D) The Audio-Lingual Method (AL) The Total Physical Response Method (TPR) The Silent Way (SW) Suggestopedia (S) The Community Language Learning Method (CLL)。なお、以下に展開する特徴分析にあたっては Larsen-Freeman²⁾に従った。文末の()内の教授法(略称)は、それが当該の教授法と類似した特徴を共有することを意味している。また、外国語も目標言語も全てL₂の略号で表した。

1. 各教授法の目標

(GT) L₂で書かれた文献の読解能力の養成。その必要条件として文法規則や語い習得を重視。L₂学習は頭脳を訓練し、知的発達も促すことを主張。

(D) L₂を用いてのコミュニケーション能力の養成。(AL, CLL) L₂で思考する必要性を強調。

(AL) 学習者は思考に妨げられることなく、自動的にL₂を運用できるように学ぶ必要あり。

(TPR) L₂でコミュニケーションするための練習を楽しいものにする。L₂学習に伴うストレスを減少させ、初心者のレベルを超えて学習を継続させる事。

(SW) 自己表現の為のL₂の運用能力養成。学習者は従って教師から自立し、言語使用において自分自身の正誤の内的判断基準を養成すべき。

(S) 日常のコミュニケーションに必要なL₂を学ぶことにより学習過程を強化。その為に学習者は知力を更に引き出す必要あり。

(CLL) 学習者が自分自身の学習について知り、学
ぶ側の責任を果していく。教師と学習者が互いに全人的
に接し、また感性と知性を統合的に扱うことで受け身的
でない学習が生れる。

2. 教師と学習者の役割

(GT) 教師は教室では authority (S)。学習者は
教師の言う通りにすることによって、教師の持つ知識を
学ぶ。

(D) 教師は教室での活動を direct するが、学習
者の役割はGTほど受動的に非ず。両者は指導と学習の
過程におけるパートナーの関係。

(AL) 教師は学習者の言語行為を指示および統制
するオーケストラの指揮者のようなもの。模倣の為の良
きモデルを提供する責任あり。学習者は教師やテープを
モデルにして模倣する。指示に従いできるだけ正確かつ
迅速に応答する。

(TPR) 初期段階では、教師は学習者のすべての行
動を direct し、学習者は教師の nonverbal model を
模倣する。ある段階に達して、L₂を話せる態勢になると
学習者が教師や他の学習者を direct するという役割逆
転がおきる。

(SW) 教師は technician または engineer。"On-
ly the learner can do the learning" の立場に立つ。
教師は学習者が既に知っていること頼りに、必要な援助
を与え、学習者の知覚活動に焦点を当て、「気付き」
(awareness) を促進する。学習者の役割は自分の知っ
ていることを活用すること、学習活動を妨げる如何なる
障害物からも自由になる、そして積極的にL₂の探究に従
事すること。"The teacher works with the student;
the student works on the language."³⁾

(S) 教師は信頼され尊敬される必要がある。信頼
する人から受ける情報は保持しやすい。それは、学習者
の抱くL₂学習の限界感を取り除き (desuggest), L₂習
得が容易なものであるとの暗示を与えやすいからだ。

(CLL) 教師の初期の役割は助言者 (counselor)、
成人学習者にとって、L₂の学習は心理的負担を伴うも
のであることを認識して学習者のL₂習得の努力をサポート
してあげる。学習者は初期段階では相談者 (client)
であるが、段階が進むと助言者から徐々に自立し、最終
的には教師が励ましたり、安心感を与える必要がない状
態に到達する。

3. 指導と学習過程の特徴

(GT) L₂からL₁への翻訳法を教授。翻訳の教材は
L₂で書かれた文化関係の読物。文法は演繹的に教授。語
形変化 (e.g.動詞の活用) を教え、L₂の語いの対訳を暗
記させる。

(D) 意味とL₂とを直接結びつけることを重視。そ
のために、教師はL₂の新出語句導入の際に、実物教材、
絵や写真、身ぶり手ぶり等を通して、意味を提示。L₁へ
の翻訳は決してしない。学習者は実際の状況に身を置い
ているかの如く、日常生活の状況や話題を基にL₂を用い
てコミュニケーションする。文法は帰納的に教授。明示的な
文法規則の説明は決して行なわない。

(AL) 新出の語いや文型はダイアログを通して
提示。ダイアログは模倣と反復練習によって学習。ドリ
ル (反復、置換、変形、etc) はダイアログ中の文型
に基づく。文法指導は (D) と同じ。文化情報はダイア
ログの文脈に組み込まれるか、教師によって提示。読
み書きの作業は既習の口頭練習に基づく。

(TPR) 初期段階では、教師は何人かの学習者に指
令を発し、一諸に動作する。第2段階では、学習者だけ
で動作をすることにより、指令を理解していることを示
す。次に学習者が未習の発話を理解できる柔軟性を養な
うために、いくつかの要素を組み合わせた指令を与える。
口答指示に対する応答を学んだ後、それらを教材にして、
読み書きを学ぶ。話せる段階に達したら、学習者が指令
を与える側にまわる。更に進むと、学習活動はスキット
やゲーム等を採用したものに拡大していく。

(SW) 積木を用いて音声を学ぶことから出発。音
は各々の音を表わすカラーチャートを使って導入される。
学習者はL₂の音と特定のカラーとを結びつけるよう指導
される。その後も、同じカラーが用いられるが、これは
音声に対応するスペルを学びやすくし、かつ、語を正確
に読み、発音できるようにするためである。教師は学習
者がL₂の構文に注意を払うような状況を設定。学習者が
意味を認知できる手段を提供するため、rod (棒状の
教具) を用いるときと用いないときがある。一度に一
構文しか扱わない。最少限の音声 cue によって構文の
作り方を指導。エラーは学習者の理解が不十分である証
拠として活用。L₂の一定の構文を用いて、反復のための
反復をせずに、大量の練習を行なう。

(S) 授業はできるだけ快適な状態で行なうことに
配慮。理想的には、安楽椅子、目の疲れしない照明、音楽

等が、くつろいだ学習環境作りに必要。間接的学習に資するため、L₂の文法情報を盛り込んだポスターを部屋の壁にかけておき、数週毎に取り変える。テキストはL₂で書かれた長いダイアログのハンドアウト。ダイアログにはL₁の対訳と語いや文法事項の注もつける。二度のコンサート中にダイアログを提示。一回目のコンサートで音楽のリズムとピッチに合せてダイアログを読む。こうして、学習者の左脳と右脳の両半球の活動を活発にする。学習者は教師に続いてダイアログを読む。対訳の正誤も確認。2回目のコンサートでは、教師が自然な速度でダイアログを読み、学習者は単にくつろいで耳を傾けるだけ。宿題として、就寝時と起床後にダイアログを反復して読むことを課す。これが第一段階。第二段階になると、新教材を用いて、歌、質疑応答練習、劇形式、ゲーム等を含む学習活動が始まる。

(CLL) Stage Iの授業では、学習者のやりとりはL₁でなされる。教師は学習者の言わんとすることをL₂を用いて、一定のことばの単位(chunk)で与え、表現を助ける。このchunkは録音され、後に再生して指導資料として用いる。会話を文字に書き表わし(transcription)、L₂の各語の下にL₁の対訳語をつける。このtranscriptionがテキストになる。学習者自身が作り出した会話文を更に掘り下げるため、文法事項の確認、発音練習、テキストに出てきた語を用いての新しい文の生成といった種々の活動が展開される。Curran⁴⁾は学習が受動的にならない為に次の6大要素を挙げている。

① security (安心感) ② aggression (積極性) ③ attention (注意力) ④ reflection (自省) ⑤ retention (保持) ⑥ discrimination (識別)

4. 学習者と教師、および学習者同士のインターアクション

(GT) 教室での交流は大体において教師から学習者への一方的なもの。学習者からの働きかけや、学習者間の交流は皆無に近い。

(D) 教師から学習者へ、学習者同士の交流がある。但し後者の場合でも教師主導の結果であることが多い。

(AL) 学習者同士の交流は、ドリルやダイアログを用いてのロールプレイの際にはあるが、教師の指示によるものである。

(TPR) 教師はクラス全体、および個々の学習者と交流する。初期の段階では教師がしゃべり、学習者は動

作で反応する。後にこの立場は逆転。学習者は一語に動作したり、お互いの動作を観察できる。話せる段階になると学習者同士で指令を出し合うようになる。

(SW) 学習者と教師の相互交流の大部分で、教師は沈黙。だが、この沈黙は学習者に「気づかせる」ための状況作りであり、学習者の発話に熱心に耳を傾けたりして、プロダクション活動に積極的に関わるための方略なのである。教師はモデルとしてではなく、ヒントを与える目的で口を開く。学習者同士の交流は望ましいもので、できるだけ奨励される。

(S) 教師はクラス全体、および個々の学習者との交流を最初から行なう。初期段階では、学習者は非言語的手段、または既習の限られた語を用いて応答するだけ。段階が進むとL₂の運用能力が高まり、より適確な応答が可能になり、学習者同士のやりとりさえできるようになる。最初から教師主導ではあるが、諸活動を通して学習者間の交流も活発。

(CLL) 学習者と教師の交流は授業内容や学習段階によって変化。学習者が積極的に言語活動に従事している時は、教師はサークルから身を引き(物理的に離れて)、学習者同士の相互交流を促進する。また、時と場合によっては、授業過程を明確に管理し、方向性を与えることもある。初期の段階では、教師は授業の大枠を組み立てる。段階が進むと、この授業全体の枠組に対する学習者の責任は増大する。CLLは学習者中心(student-centered)でも、教師中心(teacher-centered)でもなく、両者が授業の中で意志決定に参与するという点で教師・学習者中心(teacher-student centered)であるといえる。教師と学習者、学習者同士の人間関係の確立を特に重視。信頼しうる人間関係は学習者の不安を解消し、能動的な学習を促進する。競争心ではなく協調性を授業実践の場で広げていく。

5. 学習者の心理の扱い方

(GT) この領域に関連した原理は確立されていない。

(D) 同上

(AL) 同上

(TPR) L₂学習に際し、学習者が抱く心理的圧迫感を減少させることが極めて重要。具体的方法: ①L₂で話すことを強制することは不安感をつのらせる結果を招くので、話せる態勢が整うまでは控える。また、話し始め

るようになったら、完ぺきを期待しない。②授業をできるだけ楽しいものにするため、おどけた指令を出したり、ユーモラスなスキットを使ったりして工夫をこらす。③教師はモデルを与えすぎないこと、また、学習速度を意識し過ぎないこと、達成感や不安感の解消は学習を促進する。

(SW) 教師は常時学習者を観察。心理的干渉に気づいたら、それを克服する方途を探る援助をする。授業の最後でのフィードバックのとき、学習者がどう感じたか表明する機会を与える。それを考慮に入れて、教師は学習者と一語になって心理的マイナス面の克服に取り組む。また、学習者同士、授業中互いに協力することで、くつろいだ、楽しい学習環境作りを心掛ける。

(S) 基本的には TPR と類似。学習者が心理的にくつろぎ、自信を持てば、L₂学習は無理なく、自然に達成できる。学習者の心理的障壁を暗示によって取り除く(desuggest)ことが重要。積極的・肯定的な暗示を直接・間接に与えることによって学習者の自信を探め、L₂習得が可能であることを確信させる。

(CLL) 基本的には TPR, S と同じ。具体的方法：①授業中に学習者のL₁を用いる②授業内容を明確に理解させる③学習者の到達度に応じた教材や指導内容を配慮④諸活動を明確に最も適切な方法で組み立てる。

6. 言語観と文化観

(GT) 文語 (literary language) は口語 (spoken language) に優る。従って、学習者は文語 (書きことば) を学ぶ方がよい。文化とは文学や芸術より構成されるもの。

(D) 言語は本来、話しことばであり、書きことばではない。L₂での一般的な日常のことばを学ぶべきだ。文化に関しては、L₂話者の国の歴史、地理、日常生活の情報を学ぶ必要がある。

(AL) 記述 (構造) 言語学の影響が大きい。全ての言語は、音韻、形態、統語の各レベルで独自の体系を持つ。日常のことばを重視。指導に当たっては、構造の複雑さや難易度に応じた等級化 (grading) に配慮する。文化とはL₂話者の日常の行動様式と生活様式である。

(TPR) 口語の言語法則の習得を第一義とする。文化とはL₂話者の生活様式である。

(SW) 世界の言語は多くの共通性を有するが、個別的に観れば、特定の民族集団の表現手段であるから、独

自の現実と精神を有している。文化は独得の世界観の反映だから言語と不離一体の関係にある。

(S) 言語は非言語行動 (nonverbal behavior) と並んでコミュニケーションの重要な一面。文化はL₂話者の日常に関することがら。美術品は教材によく用いられる。

(CLL) 言語の本質はコミュニケーション。学習の中心は文法や文形式のレベルから人間同士の分かち合い (sharing) や人間関係の近密さ (belonging) へと移行する。言語は創造的な思考力を養う働きを持つ。言語と文化は不離不可分である。

7. 重視される言語領域および技能領域

(GT) 語いと文法。読み書きは学習すべき最も重要な技能。話す聞く領域や発音面には注意が払われない。

(D) 語いを文法より重視。4技能 (R, W, S, L) とも最初の段階から指導するが、発音を初め、口頭によるコミュニケーションを第一義とする。読み書きの練習は口頭による既習事項に基づく。

(AL) 言語構造の習得が他のあらゆる技能に優先。従ってシラバスも構造中心に編成され、ダイアログを通して導入される。語いもダイアログに組み込まれているが、言語の型の習得に力点が置かれるので限度がある。4技能の自然な習得順序としてL→S→R→Wの順序に固執する。Oral/aural drill を最重視。発音練習はLLで minimal pair の識別訓練を中心に初期段階より行なう。

(TPR) 文法構造と語いが他の言語領域に優先され、命令文の中に組み込まれる。語に関しては、理解が発話 (production) に先行。話しことばを書きことばより重要視。

(SW) 音声は基本だから最初から導入する。言語の音調 (melody) を習得することを重視。文構造も重要であるが、明示的な文法説明はしない。語いは初期段階では制限。4技能とも最初から導入するが、口頭練習が先行し、続いて既習事項の読み書きの順となる。

(S) 語いを特に重視。語いの豊富さはL₂習得の鍵である。文法説明は明示的に、但し最少限度にとどめる。学習者の意識が、言語形式ではなく言語使用に向けられるとき、最大の学習効果が上がる。Communicative competence を重視。

(CLL) 学習者自身でシラバスを作り上げていく。

学習者で何を表現できるようになりたいかを自ら決定していくという意味である。段階が進めば刊行された教科書を併用することもある。学習者自身が作り出した文を基にして、文法、発音、語いなどが扱われる。理解力と話す能力とを最重視。読み書きは学習者が既に理解して

いる内容を教材にして進められる。

以上、各教授法の原理とテクニックの特徴を概観してきたが、次に新旧教授法の顕著な違いを集約し、表にすることによって、“innovative”の実像を浮び上がらせてみよう。

新旧教授法の主な相違点

Innovative Approaches & Methods	Traditional Methods
(1) Communicative skills (competence) 志向。あらゆる言語領域や技能領域を習得目標とする。但し、力点の置き方は多様性がある。	文法・訳読中心。読解力の養成が目標。文法指導は演繹法と帰納法にわかれる。Oral/aural drill 主体の教授法は機械的な Pattern practice の域を出ない。
(2) 文化と言語を統合的にとらえて重視してはいるが、体系的な指導原理やシラバス編成の段階にはほど遠い。	文化観が不明確、または皮相的レベルで停滞している。文化と言語が有機統合体として扱われていない。
(3) 学習者中心 ⁵⁾ (student-centered) または教師・学習者中心 (teacher-student centered)。人間中心 (humanistic approach)	総じて教師中心 (teacher-centered)。教師から学習者への一方的な情報伝達が主体。教科書、機械的な習慣形成中心。
(4) 学習者の自主性、積極性、能動性を重視 (“Only the learner can do the learning.”)。	この種の学習者論は指導原理の中に明確な形では見られない。(1)(3)から当然の結果と言える。
(5) 学習者の心理的な負担や障壁の除去に細かい配慮を払う。教師と学習者、および学習者同士のインターアクション、協調性、信頼関係を重要視。	この領域での指導原理は確立されていない。個々の教師の力量、指導理念に任されている。
(6) 教師の役割は教授法によって千差万別。(director, technician, engineer, authority, counselor, facilitator, supporter, controller, elicitor)	概して、教師は authority, model, leader。例外として partner (D)
(7) L ₁ とL ₂ は状況、目的により弾力的に使用する。	L ₁ のみ、またはL ₂ のみのいずれかに偏重し、柔軟性に欠ける。
(8) 少人数クラスに適している、或いは前提としている。(グループ活動、個々の学習者とのインターアクション、学習者の心理面の掌握及び対応等を考えると大クラスでは限界がある)	大クラスでもある程度可能(講義形式、LL活動等)。特にこの点に対しては注意と努力を払っていない。
(9) 授業実践が動的 (dynamic) である。(歌、音楽、ゲーム、寸劇、積木、rod, etc. の導入および使用)	静的 (static) で固定的。教科書中心
(10) 言語の本来の機能をコミュニケーションとする見方が一般的。CLL はL ₂ 学習が創造的な思考力の養成に有効であるという見方をする。	左と同じ見方と、GT のようにL ₂ 学習が頭脳を刺激し、知的発達に有効であるのとらえ方もある。

II

それでは次に、これらの新しい教授法の原理とテクニックを中心に、先述した2つの「評価のふるい」にかけて、問題点（疑問点）や短所と思われる点を大まかに指摘し、併せて、今後の日本の英語教育への適用可能性といった視点から若干論じていくことにしよう。

1. 言語的ふるい

全体に共通するのは、文法（言語構造）を帰納的に扱うという点である。しかし、体系的な文法のシラバスを編成せずに文法を指導するとなると、教室をはじめとする人工的なL₂学習の場で果して communicative competence がどの程度獲得可能であるのか。Classroom situation では、言うまでもなく、学習時間や内容、授業回数、コミュニケーションの場としての適切さ等の点で、L₁習得に比して極めて制限されている。断片的な文法知識の寄せ集めで、結果的に不完全な communicative competence の段階で停滞することにならないであろうか。確かに Terrell のように “……it is possible for students in a classroom situation to learn to communicate in a second language”⁶⁾ といった主張もあるが、もっともそれは彼自身が断っているよう “……I suggest that if we are to raise our expectations for oral competency in communication, we must lower our expectations for structural accuracy.”⁷⁾ ということを前提にしたものであるから、到達度の目標設定の問題ともからんで論議がわかれるところである。やはり帰納的な文法体系の input という方法の有効性が今一つ明確さを欠く印象を受ける。第二の点として、最近の教授法の大きな流れが人間中心の原理 (humanistic approach) へと移行していることが挙げられる。この傾向自体は望ましいことであるが、総じてこれらの教授法が第2言語習得の理論的根拠や有効性という点で必ずしも明確に実証されたものではないということである。更に、これらはいずれも TESL の total course として独立した methodology と呼べるものではなく、あくまでも指導過程内の限られた段階で、部分的、補助的にしか適用できないのではないか。⁸⁾ L₂学習が高度な段階（複雑な構文を用いての表現、抽象的な事象の伝達や理解等）に進んでも、これらのアプローチやメソッドが有効性を保持しうるか

ということは今後の課題である。第三に、言語に対する見方が総じてコミュニケーションのみに偏重している点が物足りない。確かにコミュニケーションは言語の第一義的な機能ではあるが、言語にはその他にも重要な働きや性質があることを見落したり、軽視してはならない。言語と思考、言語と創造性との関係も考慮に入れた、もっと深い framework of reference での言語認識に立った教授法理論を目指すべきであろう。第四に、言語の社会的機能を視点においた指導原理 (sociolinguistic approach) を明確かつ体系的に確立する必要があると思う。単に言語の形式や意味を中心とした communicative competence の獲得にとどまらず、言語が実際にコミュニケーションの手段または道具として機能する際の人間同士の関係、言語が使用される状況、目的等々に眼を向けて、より効率的なコミュニケーションを遂行するための方略を取り入れなければならない。

2. 文化的ふるい

本稿で先に取り挙げた教授法を通覧して気づくことは、文化 (culture of the target language) に対する見方が概して皮相的であり、言語と文化との相関関係の把握方が明確さを欠いている点である。文化とは「L₂話者の生活様式 (TPR)」とか、「L₂話者の日常生活に関する事象 (S)」といった浅い見方にとどまっている。伝統的教授法の文化観では、「文化とは文学や芸術より構成されるもの (GT)」, 「L₂話者の国の歴史、地理、日常生活に関する情報 (D)」, 「L₂話者の日常の行動様式や生活様式 (AL)」となっていることを思えば、「新しい」教授法の文化理解は「古い」ものを殆んど越えていない、否、それどころか後退している感さえある。これらの TESL 理論やシラバスに不可欠な課題としては、まず、文化そのものの概念を深化することである。例えば L₂の文化内容（価値観、世界観、芸術、スポーツ、社会構造、政治、経済、教育の各制度、外交、歴史、地理、国民性、習慣、発想形式 etc）を一定の基準で分類し、言語教材の中に有機的に組み入れていく。それと同時に、L₂の文化だけに偏重することなく、異文化間、および国際コミュニケーションという視点からのアプローチにも、もっと眼を向けて、TESL methodology の一環として確立しなければならないと考える。

さて、最後となったが、先に紹介した最近のアプローチやメソッドが、日本の現在の、とりわけ公教育の英語

教育にどの程度適用可能であるかという点に若干触れて、本稿を結ぶことにする。

まず、現在のわが国の英語教育が解決すべき主な問題点と、これらの新しい教授法の特徴とを考え併せて整理すると、概ね次のようになる。

(1) クラスサイズの小規模化

現在、中高校では一クラス50名近い生徒数（大学の教養英語はもっと多人数のクラスが少なくない）を抱えている。これら一連の教授法のように教師と生徒、生徒同士のインターアクション、グループ活動、生徒の心理面の負の要因を発見し、対応することを前提とするL₂学習のクラスサイズとしてはあまりにも大きすぎる。換言すれば、少人数を想定したこれらの教授法は機能しないであろう。また、この実現のためには、授業時数と教員を増やさなければならぬことは言を待たない。

(2) 教員の再訓練（リフレッシュャーコース）の制度化

新しい教授法を実践するには、その原理やテクニックを実地に研修することが不可欠である。同時に、教えているL₂の運用能力を誰よりも教師自身が高めていかなければ、実際の指導にあたって、対応が困難である。例えば、CLLや Suggestopedia のように、教師がL₁とL₂の bilingualist であることを絶対条件とする場合は特にそうだ。そのためには、国内外での研修を必要に応じて受けられるように制度化する必要がある。

(3) 英語教育の目標の明確化と大改革

英語教育（＝外国語教育）というものが、本来 skill course であることを再確認し、その目標達成に向けての多角的な大改革を断行する時期が既に来ている。真の運用能力の獲得がなくては、言語学、文学、文化研究も成立しないことは自明の理なのだから。

(4) 入学試験英語の改善

周知の如く、従来の「受験英語」と称するものは、communicative competence の養成には全くと言ってもよい程つながらなかった。今後は入学試験（特に大学入試）を改善し、第一目標を運用能力の養成に置いたものに改善してゆかねばならない。聴解テストの導入、英語による口頭試問、その他の音声面を重視したテスト、読み書きの領域においても、従来より量や速度の点で高い能力を要求する形式のテストを、高等学校高学年から大学、大学院レベルにかけて開発すべ

きだろう。これらを実現するには、やはり大学英語（教養および専門のカリキュラム）の内容を改革する以外にはない。この問題に関しての更に掘り下げた議論は、紙幅の都合上、別の機会に譲ることにするが、以上述べたことは、そのまま、中学校から大学までの英語科の評価基準の改善にも、当然の結果として当てはまることを一言付け加えておく。

このように、英語教育界をとりまく問題は深刻で、枚挙にいとまがないほどだ。しかし、これらの基本的問題を解決せずには、本稿で取り挙げた innovative methodologies の適用可能性も甚だ薄いと言わざるをえない。けれども公教育の英語に固執せず、広く社会教育の一環としての英語という立場から観るならば話は全く別である。少人数クラス、授業時数、教員の専門的知識と技能の水準、学習効果を高めるのに必要な物的環境（施設、設備）の充実度と活用度等々、どれをとっても民間の英語教育機関（英語専門学校、企業内語学研修、留学産業等を媒体とした海外語学研修等）の方が、新しい教授法を採り入れる条件が揃っているように思える。否、既にどんどん採り入れて実践しているところもある。そうすると、旧態依然とした学校英語と真の communicative skill の養成を目指し実践する市井の機関との格差は、このままでは広がる一方であろう。一刻も早く、抜本的な対策を打ち立てる時が来ている。近い将来、日本の各地の中学・高校・大学の英語の授業で innovative methodologies が自由に実践できる日が一日も早く訪れることを待ちたい。

<註>

- (1) 「評価のふるい」という考え方は、ハワイ大学で開かれた1986 TESOL Summer Institute で筆者が受講した Dr. H. D. Brown の “Innovative Approaches in TESL” から引用した。
- (2) Larsen-Freeman, Diane, *Techniques and Principles in Language Teaching* (Oxford: Oxford University Press, 1986)
本稿における各教授法の特徴分析については、その大部分を本書に従い必要に応じて、大意を引用し、日本語で要約した。
- (3) 同上, p. 63.
- (4) 同上, pp. 100~101.
- (5) student-centered か, teacher-centered かの判

断は, methodology のどのレベルでとらえるかによって変わってくることは言うまでもない。例えば, 学習者のニーズや目標達成, 心理的な問題に対する配慮, 教師と学習者, 学習者同士のインターアクション等々を考慮に入れて, シラバスが編成され, 授業実践がなされるという意味では student-centered である。逆に, CLL, TPR, SW, S のような教授法を例にとれば分るように, 指導過程, 指導法, 指導技術において, 教師がdirector, authority, counselor, facilitator, controller 等の役割を果し, その力量が学習効果を左右する決定的な要因であるという意味では teacher-centered ということになる。

- (6) Blair, Robert W., *Innovative Approaches to Language Teaching* (Rowley : Newbury House Publishers, Inc., 1982) p. 160.
(7) 同上, p. 161.

- (8) 筆者がこれまで実際にこれらの教授法を参観したり, クラスを受講してみて, 初級レベルの次の段階(中級, 上級)での有効性については未知数であるという印象を受けた。

主な参考文献

- Larsen-Freeman, Diane, *Techniques and Principles in Language Teaching*. Oxford:Oxford University Press, 1986.
Blair, Robert W. *Innovative Approaches to Language Teaching*.
Newbury House Publishers, Inc., 1982.
Oller, John W. Richard-Amato, Patricia A. *Methods That Work*.
Newbury House Publishers, Inc., 1983.