

# 英語学習法を模索して

森 山 宏 美 \*

Groping for a Method of learning English

Hiromi MORIYAMA

## I. はじめに

英語教育は、時代の流れと共に変遷して来た。特に教育改革が進められている今この時期に、これからの英語教育が新たな出発をする事が、更に充実し発展する上で重要なのではないだろうか。

よって、筆者は本試論で、現在の日本人英語学習者にどのような学習方法が可能かという点に視点を置き、下記の点の考察を試みたいと思う。

- (1) かつての外国の英語学習方法の変遷。
- (2) 何故殆どの外国の英語学習方法が日本で定着して来なかったのか。
- (3) 日本人のための英語学習方法を考察するに当たって、その基盤と共通認識の確認。
- (4) 日本人の英語学習者の変貌とその特質の再検討。
- (5) 前述の(1)から(4)の点を考慮した試行的実践とその結果、及び学習者の反応。

## II. これまでの英語学習方法の変遷

従来、殆どの英語教授法は、習慣形式を重視した「経験主義」と、音韻や文法体系の意識的、意図的な認知学習を中心とする考え方に基づく「理性主義」のいずれかに属するものであった<sup>1)</sup>。ところが、1970年代に入って、これまで教授者の側にあった視座を、全く反対側の学習者のそれに転換する考え方が現われた。それが、Silent Way,<sup>2)</sup> Community Language Learning,<sup>3)</sup> Suggestopedia,<sup>4)</sup>であった。これら所謂 Humanistic Approach<sup>5)</sup>に属する教授法の学生と教師の姿勢は、表1に示されている(左側は“Humanistic Approach”に共通する特徴を学習者と教授者の項目に分けて示している。右側は“その他の教授法”に見られる特徴を示している。)ような特徴を有している<sup>6)</sup>。

(表1)

## Students

1. I hope to find the students involved in whatever they are doing, contributing to it and getting satisfaction from it on many levels of personality.

2. I hope to find the students comfortable and relaxed, even in the midst of intense intellectual activity or vigorous argument.

3. I hope to find that the students are listening to one another, and not just to the teacher. I also hope that they will be getting help and correction from one another, and not just from the teacher.

1. That is to say, I hope not to find them concentrating on merely coming up with correct responses (even in a structure drill), or on grinding out correct sentences or free conversations just for the sake of grinding out correct sentences or free conversations.

2. (a) This does not mean that they are loafing on the job. In fact, students who are really comfortable with what they are doing are less likely to loaf.

(b) This also means that the students are not apprehensive that they will be punished if they fail to live up to the teacher's expectations.

3. This means that the students are not like separate lamps plugged into a single power supply, in such a way that the power used by one diminishes the voltage available to the rest.

## Teacher.

4. The teacher is in general control of what is going on.

5. The teacher allows/encourages/requires originality from students, whether in individual sentences, or in larger units of activity, or in choice among a range of techniques.

6. One of the first things I notice is whether the teacher seems relaxed and matter-of-fact in voice and in manner, giving information about the appropriateness or correctness of what the students do, rather than criticizing or praising them.

4. This does not mean that everything the students do comes as a direct response to a specific cue from the teacher.

5. This does not mean anarchy or chaos.

6. The teacher does not, either by word or by unspoken message, say to students, "Now always remember...", "You shouldn't have forgotten ...", "You are a good/poor student," or "Now try to do this so that I may judge you on it."

ほぼ時を同じくして、(van Ek)、(D.A. Wilkins') を中心として開催された外国語教育関係者らのシンポジウムの議論が発端となった“Functional-Notional Syllabus”を主軸とする意思伝達のための教授法——Communicative Approach<sup>7)</sup>が、新たに提案されたのであった。この方法の基本的な考え方は、これまでの“grammatical syllabus”の偏重を反省し“linguistic competence”よりも“Communicative Competence”に重点を置き、概念 (notion = what we talk about) と機能 (function = what we talk for) を中心とした新たな“Syllabus”偏成に基づいて、学習過程に実際的な Communication に近い言語活動を導入しようとする画期的な試みであった。

そして、この動きが盛り上がりを見せる中、さらに現実のコミュニケーションへの接近に挑戦する一つの波として、1983年 S.D. Krashen を中心に“Natural Approach”<sup>8)</sup>が提唱されるに至った。その考え方の中心となるものは、

- (1) **Acquisition-Learning Hypothesis.** The basic organization of the second language course is according to the acquisition-learning distinction. Most of the classroom time is spent on activities which foster acquisition; learning exercises are important in certain cases, but always play a more peripheral role.
- (2) **The Natural Order-Hypothesis.** By allowing student errors to occur without undue emphasis on error correction, the Natural Approach teacher allows the natural order to take its course. There is no expectation that students will perform late acquired items correctly in early stages of second language acquisition. A teacher of English as a second language, for example, will not expect full correctness for the third person singular -s for verbs (a very late acquired item) in their students' speech, nor will instructors of Romance languages expect students to apply rules of gender agreement in the noun phrase accurately and efficiently except in situations of easy Monitoring.
- (3) **The Monitor Hypothesis.** The Natural Approach encourages appropriate and optimal Monitor use. Students are expected to use the conscious grammar when they have time, when the focus is on form, and when they know the rule. This occurs mostly in written work, in prepared speech, or on homework assignments. They are not expected to apply rules consciously in the oral communicative activities of the classroom.
- (4) **The Input Hypothesis.** The classroom is the source of input for the language students, a place where they can obtain the comprehensible input necessary for language acquisition. The Natural Approach is consistent with language acquisition theory in that it puts input in a central place in the curriculum.
- (5) **The Affective Filter Hypothesis.** Probably no method will be totally successful in eliminating the affective filter. The Natural approach aims to bring it down to as low a level as possible by taking the student “off the defensive” and lowering the anxiety level of the acquisition situation.<sup>9)</sup>

といったものであり、具体例として T.P.R. (Total Physical Response) <sup>10)</sup> を取り上げている。Self Access Learning <sup>11)</sup> も下火になった今日、英語教育は結局 S. L. A. (Second Language Acquisition) における限りの proficiency の追求が、TEFL (Teaching English as a Foreign Language) の目標だとする厳しい試練の苦境に登りつめていると言えよう。

以上が、これまでの欧米に於ける主たる英語教授法の動向を示すものである。

### III. 何故、殆どの外国の英語教授法が定着して来なかったか

我が国の英語教育の歩みを振り返って見て、さまざまな教授法が浮かんで消え、消えては消え、一体何故、古典的訳読法を除く大部分の教授法が、日本人の英語学習において定着を見なかったのであろうか。

1808年(文化5年)に英国軍艦 Phaeton 号が不法入港し、薪水食料を強奪した。幕府はこれに大きな衝撃を受け、翌年より長崎のオランダ通詞に命じ、蘭語に加えて英語を研修させた。これが我が国の英語学習の始まりである。開国の際、日米交渉の通訳として活躍し、その後幕末、明治初年において英和辞典の編纂に功績のあったのは、堀達之助、柴田昌吉であった。開国と共に、英語研究の中心は、江戸に移った。外国語の必要を痛感した幕府は、安政3年、番書調所を設け、これは後に開成所と改称され、外国語学校となったが、これに前後して、文久2年に大成した「英和对訳袖珍辞書」(堀達之助・主幹)を初めとして、米人宣教師 J.C.Hepburn の「和英語林大成」(慶応3年)、小幡篤次郎の「英文熟語集」(慶応4年)等の貢献があった。また万延元年に中浜万次郎、福沢諭吉が初めて持ち帰ったとされる Webster の辞書なども多大の助力となった。

明治初年には、早くも英語の研究の中心的活動は2つに分かれていた。1つは、明治新政府が、幕府の開成所を引き継ぎ、「開成学校」(東大の源流)と改称して拡充した官立学校である。いま1つは、福沢の慶応義塾を始めとする相当数の英語の私塾であった。前者は外国人を教師として雇い、Direct Method<sup>12)</sup>で授業を行った。当時はこれを「正則」と呼んだ。後者は Grammar-Translation Method<sup>13)</sup>を用い、主に読んで訳すを授業の大半の活動とした。これを「変則」と称していた。この「正則」と「変則」は明治15年頃まで続いた。「正則」に学んだうちから、岡倉天心、新渡戸稲三、内村鑑三といった「聴く」、「話す」、「読む」、「書く」、いずれにも長じた英語の大家を輩出した。

明治20年頃には、日本に居留していた外国人たちは次々と日本を離れ、東京開成学校の教師も殆ど日本人によって占められたのであった。

以上から、「お雇い外国人」が日本の地にあって日本人の英語教育に貢献した当時に比して、古典的訳読法が、事実上主流を占めて今日に至っている理由が、自ずと推察されるのである。第1に、古典的訳読法は、寺小屋時代よりもまだずっと以前から、「学ぶ」は「まねぶ」であり「真似る」ことであるとした日本人の純朴で真摯な本性に抵抗なく浸透していった。そしてその効力を信じて疑わない学習形態は、「外国人は偉いんだ」(特に外国人恩師たちを指したが、今日ではそれが、通念となってしまった)或は「高い教養と文化を持っている」といった誤謬を生み出したのである。第2に、4世紀に入った儒教、6世紀に伝来した仏教の解説と咀嚼の古から、取り分け明治以来、英読学習の目的は、書物を通じて西欧の文化を吸収する事であった。従って、漢書を読むように、英書を読んだ。そして翻訳する事が、1つの歴史的使命を果たしたことも先ず以て認めなければならないであろう。第3に、ゲルマン語が分岐して英語、蘭語、独語が成立したといった言語学的事情を有している事に比して、日英両語は語系を全く異にしているため英語は、一部の日本人を除いて、容易には受け入れられなかったと言えよう。第4に日本人は、「書かれた言葉や文書」を「話された言葉や約束」以上に重んじるという傾向が強いという点である。

他にも理由が考えられるが、日本人と訳読法は、数百年の重みをもって微動だにしない存在となったのである。筆者はある中学校での授業を参観した際、Fries の Pattern Practice<sup>14)</sup>

が実践されているのを見た。教師の英問にサッと全員が反応し、一糸乱れず手を挙げる学習者が、まるで指揮者のタクトに従うオーケストラのようであった。この、当時新しく開発された教授法に、感動と言うより身震いしたのを覚えている。結局、訳読法の辞書とテキストが、タクトに変わっただけだと思った。

また、筆者自身の授業経験を思い出す。ある高校で授業を行った際、Oral Method<sup>19)</sup>を試みた。筆者が実践後、学習者にアンケート調査を行ったところ、筆者の技術的手腕にも問題があったのかもしれないが、新しい方法よりも、訳読法に戻してほしいという大多数の要望であった。学習者がこんなに保守的！と驚かされた体験であった。Psychological Method<sup>20)</sup>にしても、G.D.M.<sup>21)</sup>にしてもNatural Approachにしても、日本人学習者は、教授者が期待する結果に一生懸命添うように努力する場合が少なくない。それが1つの日本人性であるのかもしれないと思うが。

近年の Silent Way はどうであっただろうか。筆者は、母校の教室でその方法を用いて授業を行ってみた。制限生徒数をはるかに超える45名教室であった。Fidel (色分け発音表) がよく見えない。Rod (積木教具) が分からない。結局、断念せざるを得なかった。C.L.L., Suggestopedia についてもデモンストレーションに参加し、T.P.R.も実践してみたが、教師側の負担が多すぎて、堪え切れないものであった。

将来において、どの教授法も、大きなヒントになる事は確かではあるが、現在のところ、今少し日本人に馴染みにくく、やはり「借り物は借り物」という印象を拭き切れないものであった。

以上、述べてきたように、これまでの英語学習の流れを見ると、日本食で育った日本の子供たちに、洋食をいきなり当てがって、消化不良をおこしてきた様なものだったと言えるかもしれない。人と人が、笑顔でコミュニケーションをする時の喜びは誰もが知っている。だが、教授者にとっても、学習者にとっても適切と思われる教授法、学習法に辿り着くのは簡単な道のりではない。

本章では、現状打破の拠点として、日本人がお互いに認識しておくべき事について考察を加えることにする。

#### IV. 日本人の英語学習方法を考察するに当たっての基盤と共通認識の確認

前章で、日本の英語教育に何故、古典的訳読法から脱出する新しい教授法が定着し難いかを考察した。また、教授法の行き詰まり状態がまだ続いて居り、私たち日本人は、自分たち自ら、英語教育を模索してゆかねばならないこの時期に、1人1人の日本人が、実態を認識する必要があると思うに至った。

本章では、そのための基盤となる共通の認識を取り上げてゆきたいと思う。例えば、

地球の情報空間が益々狭まるにつれ、人と人とが直接相対し、コミュニケーションすることを通して、情報伝達・意思疎通を達成する機会が増えて来ている。こう言った「読む」「書く」はもとより、殊に「聞く」「話す」といったコミュニケーション・ルートに必ず生ずると予想されるのは、異文化間の思考(価値観を含む)文化的な、「見えない壁」の問題である<sup>22)</sup>。



(図 1)

左図(図1)にあるように、文化は、その文化に属する構成員のものの考え方・価値観を、そして、それらは更に言語使用の形式とその機能を規定する。従って、「言い表し方」「受けとめ方」の背後に存在するこれらの規定が、十分に了解された時、はじめて言語使用は適切な creativity を発揮する<sup>23)</sup>。といった点が挙げられよう。

文化に規定される思考・価値観の違いが引き起こす trouble について考えてみよう。下記の(表2)にあるように、低レベルでのコミュニケーション、高レベルでの情報交換いずれにおいても、両者が根本的に何を一義的に考え、何にさほど神経質、あるいは拘らないか、何を重要視し、何に無関心かを認識せずして、果たして、コミュニケーションがスムーズに運ぶであらうか。驚愕したり、不愉快になったり、誤解が誤解を招き、とんだ結果になるのではないだろうか。

(表2) 価値分類システム<sup>20)</sup>

価値	一義的	二義的	三義的	無関連
個人主義	欧	黒	東	イ
母性	黒東	イ欧	—	—
社会階層	欧東イア	黒	—	—
男らしさ	黒イ東欧ア	—	—	—
感謝	東ア	イ黒	欧	—
平穩	東	黒	欧ア	イ
お金	欧ア黒	イ	東	—
謙遜	東	黒アイ	—	欧
時間厳守	欧	黒	イ東	ア
救済主義	欧	イ	—	東黒ア
カルマ	東	—	—	イ欧黒ア
一番	欧	黒	—	東アイ
積極性(攻撃性)	欧黒	イ	ア東	—
集団への責任	東アイ	黒	—	欧
年長者への尊敬	東アイ	黒	—	欧
若者の尊重	欧	イア黒東	—	—
客へのもてなし	東ア	黒	イ欧	—
相続した財産	東	黒ア	欧	イ
環境の尊重	東	黒ア	欧	イ
肌の色	東欧黒	イ	—	ア
農耕地の神聖さ	東	ア	—	黒イ欧
女性の平等	欧	東黒	ア	イ
人間の尊厳	欧黒	東アイ	—	—
能率	欧	黒	東イ	—
愛国的行為	黒イア東	欧	—	—
宗教	欧東イア東	—	—	—
権威主義	東イア	欧黒	—	—
教育	欧黒	東アイ	—	—
率直さ	欧	黒東イア	—	—

凡例——欧＝欧米文化      ア＝アフリカ文化  
 東＝東洋文化      イ＝イスラム教文化  
 黒＝黒人文化

さらに、表2のベースにある文化的違和感についてはどうであろうか。神戸のカナディアン・アカデミーの妹尾道子先生の経験談に以下のようなものがあった。

国際学校で、いうなら“和”と“洋”の狭間で生活してみて…日本人と日本人以外、殊に欧米人との間には違いがある事、またその違いを認識するのに、3つの段階があることを知りました。…第1は「見て分かる違い」（食べ物・宗教・身体的特徴など）第2は「一緒にいて（みて）分かる違い…野道に咲いている草花を見た時、どちらも「きれい」と言葉にします。ところが、日本人はそのきれいな花を大事にしようとするが、彼らは平気で踏みつけて通っていくのです。第3は「考えて、観察・思索してみて始めて分かる違い」の段階。…日本人は「背景から考え」ようとするのに対し、彼らは「何事でも正面から考える。」<sup>20</sup>

と言う興味深いものである。

コミュニケーションにおけるこれらの事例から「言葉」以前の課題として、「パトス」「ロゴス」を合わせ持つ日本人を育成する事、そして、文化面と思考面をカリキュラムを構成する中で自然に教育する事が、「外」に対しての重要な課題であろう。

日本人の学習法を考察する上で、「内」なる共通認識は、どうであろうか<sup>21</sup>。

- (1) 時代の共時的観察
- (2) 日本人性の観察
- (3) 学習者の変貌

等が挙げられるのではないか。1つ1つ見ると、

- (1) 目まぐるしく揺れる諸外国の情勢をテレビや新聞で見聞きし乍ら、まるで平和な国——ニッポンでは学習に対する飢え、生活の危機感、「言葉」を学ぶ事に対する緊迫感は殆どない。
- (2) 古くからの日本人性の残存を思い知るのは「ほら真君、お外へ出ると怖いよ。」という家並から聞こえる母親の声である。
- (3) まだまだ、一般社会における日本的な慣習が、社会に出てゆく若者を縛り付けようとするが、現代っ子は、個性を大切に、ものの考え方にも柔軟性を持ち、関心のあるものや事柄に対してのみ著しい精神的パワーを発揮する。

等、認識すべき事柄が見い出される。

以上の点を含みおいた上で、その中でも筆者が詳述を必要と考える“学習者の特質と変貌”について、次章で更に検討詳述したいと思う。

## V. 学習者の変貌とその特質の検討

今のところ、筆者は次の点を指摘したいと考えている。

- 1) 直観的判断と鋭い感性<sup>22</sup>。
- 2) 学習を“遊び”にしてしまう<sup>23</sup>。
- 3) 良い意味での批判力が育ちにくい<sup>24</sup>。
- 4) 伝統的日本人性を引きずっている。
- 5) 関心のあるものには集中するが、概して飽きっぽい。

第1に、マス、メディアを媒介とする情報シャワーをふんだんに浴びている現代っ子は、莫大な情報の中で絶えず緊張にさらされ、その目まぐるしい情報の中から敏速に必要なものを選び分け、処理する事を求められ続けている。深刻に考え込んだり、あるいは1つ1つの事柄を、じっくり綿密に分析・熟考してゆくといった緩慢な思考形態を時代の速度は好まない。そ

ういった時代に育った彼らに身い出される特徴は、論理的探求力や抽象的洞察力の欠如と、これまでの日本人に見られない迅速な「直観的判断力」と「鋭い感性の発達」——といった点にあるといえる。そして、感性でもの事を処理する習慣が生活行動の全体に反映され、例えば、学習面でも突き詰めて深く考えようとし、難解な問題や、手間の掛かる作業を回避したがる、といった傾向が強く、また日常の言語行動も、順次性や論理性に乏しく、「文法は苦手」「英文解釈はうとうしい」けれど、「会話ならやってもいいかな?」といった表現に辿り着く。

第2に、物質的豊かさに包まれている現代、望むもの、願うことの殆どが、その物質的豊かさの故に手に入る時代を生きている彼らは、昨日行ってみたくと思ったロンドンに今日は立っているといったような経験を通して、生きる事の「重み」を感じ得ない危険性にさらされている。そういった経験の多くが、彼らの人生観や価値観に影響しない筈はない。現実、教育現場に於ては、新しいものや事柄に対する順応性が極めて速く、物怖じしなくて、既成概念や慣習に囚われない傾向が強い一方、地道な努力を避ける、学習をも遊び感覚に持ってゆきたがる。この特徴は、指導の上で、活用可能であると思われる。

第3に、国家的平和の中に安穩に暮らしている現代、自分の信念や考えを押し通してゆく、あるいは自ら闘って何かを勝ち取るといった闘争意識は後退し、時代を動かすような大胆な野心は持たず、対立や孤立を避け、同質性を求める意識が強く、良い意味での批判力が育ち難い。

第4は、「言わぬが花」とか「出る杭は打たれる」といった古くからの日本人的慣性を、どうしても無意識のうちに引きずって生きているという点である。これも、指導の上で工夫しなければならない。

第5に飽きっぽいという点である。今の学生に、語学の場合90分授業が妥当かどうか。例えば、1つの学習活動につき20分では、ノリが出て来ない。30分だとダレる、居寝むりをし出す。じっと出来ない。筆者の体験上、25分ではどうだろうかと思う。

以上、検討して来た点を意識して現行の90分授業を工夫して、さまざまな学習活動の実践に挑戦してみることにした。

## VI. 条件にそった実践と結果及び学習者の反応

これまで考察してきた事柄に留意して、次のような試案(a及びb)を立て、本学の学生を対象に試みた。(7クラス約350名)

(試案a)——講読の場合

- ① (1) Greeting/Warm Up (5分) listening speaking
- (2) 2人ないし3人のグループを組ませる。用紙配布。(3分)
- (3) 教授者が、テキストの範囲を決め、予習してきたノートをもとに、ディスカッションさせ乍ら、文章内容をまとめさせる。まとめさせた用紙は、次週までに教授者が目を通して訂正・コメントを付け返却する。提出前に学習者自身に評価・コメントを付けさせておく。(25分) reading
- (4) テキストを Oral で全員に読ませ、質問させる。ここで、①の学習活動のまとめをする。(10分) (oral) reading
- ② (1) 教授者の用意した、カード(物語や新聞の記事、会話等々)の英文を聞かせる。(10分) listening
- (2) カードを全員に配布し、読ませ、聞き取った英文を確認させる。(15分) reading
- (3) ③カードをしまい何が書いてあったか、ノートにまとめさせる。
- ④ カードをもとに自分の場合や意見をノートにまとめさせる。(10分) writing



- (4) 先ず、なるべくノートを見ないで、各グループ内で発表させる。(7分) speaking  
 (5) クラス全体に対して発表させる。(この際も、ノートからできるだけ目を離して発表させる。)(10分) speaking  
 (6) 質問とまとめ (5分) listening speaking

(試案b) — Language Laboratory を使って、

- ① (1) Greeting / Warm Up (5分) listening speaking  
 (2) Videoを使って今日の学習の全体を把握させる。(10分) listening  
 (3) 予め予習したテキストの内容をディスカッションさせ、2人あるいは3人のグループで紙にまとめさせる。各グループで自己採点させる。まとめた用紙は次週までに教授者が目を通し、コメントを付けて返却する。(25分) reading  
 (4) テープで、内容を聞かせた後ランダム・ペアでヘッドフォンを使ってreadingを行わせる。次第にテキストから目を離させて、対話させる。(15分) listening speaking listening speaking (以上テキストをもとに)  
 ② (1) ワークブックにより、練習問題を行わせる。(10分) writing  
 (2) 練習問題の dictation を行わせる。(15分) listening writing  
 (3) 最後に時間の許す限り video で学習内容全体を確認させ、まとめる。また、英語でディスカッションをグループ内で行わせる。(残った時間)

語学学習にも“遊び”の世界があってよい。これまで述べてきた共通認識あるいは、現代っ子の特質等々から…また僅かな筆者の体験からそういう結論に至った。

この実践試案に目を通して、「なんだ、今までと大して変わらないじゃないかという印象を持たれた人もあるかもしれない。しかし、その1つ1つに理由がある。

(試案aについて)

- ① (1) Greeting Warm Up の大きな発声と他の授業の雰囲気とは異なる開放性を感じ取らせる事によって、従来の日本人性から学習者を解き放す、“relaxation”を実現する。  
 (2)(3) 日本人の得意な集団主義を容認し、ディスカッションによって相手に意見を理解させたり、時には相手を説き伏せる努力をさせる。また自分の考えを客観的に観察させ乍ら、リラックスした雰囲気の中で、仲間どうしの間での批判を受け、活発にコミュニケーションする鍛錬を狙う。  
 (4) 内容の確認を即座に行わせ、じっくり考えさせる。  
 ② (1) 彼らは、listening には強い関心を示す。しかし、飽きてぐったりする程、浴びせかけてはならない。  
 (2) 学生は、自分の聞き取った内容を一生懸命確認しようとする。  
 (3) 学生は、自分の個性を出そうとする。また、内容を即座にまとめるのに真剣になる。  
 (4) 学生に、いきなり発表しろと言ってもシラけるのが関の山だ。まず、仲間に自分の考えを聞いてもらう。同時に他人の考えを英語で聞く。(speaking, listening) 楽しそうに、照れくさそうに——それでも生き生きと対話している。  
 (5) 学生は、自信をつけたところで、クラス全体に発表してみる。「なんだ、オレもなかなかいけるじゃないか。」「自由に話せるってこんなに楽しいのか。!」と思わず、自己発見を体験する。

(6)質問があれば、質問をさせる。教授者が一応まとめをして、学習者は頭の中を整理する。

(試案 b について)

- ① (1)試案 a と同様、L.L.教室の雰囲気にならなせ、relaxation をはかる。  
 (2)今日の学習全体を予め知らせる事によって安心感を与えると同時に、ビデオを楽しく見させる。  
 (3)試案 a の(2)及び(3)と同じ。所要時間は25分以上でも以下でもない。  
 (4)ランダム・ペアを組んで、期待と楽しさで、会話を生き生きと行っている。
- ② (1)学生は、ワークブックにより writing の小テストをする。自己採点とコメントをつけさせる。質問を書く場もあるので、集めて教授者はコメントを付けて次の週に返却する。  
 (2)dictation により、writing, listening を行なわせる。  
 (3)video を楽しみ乍ら、頭の中を整理させ、まとめをさせる。

以上のように、緊張一緩和一緊張一緩和を組み合わせる中で、アッという間に(現状の90分授業)を終えるようにする。しかも、雰囲気は常に楽しく明るい中で、それでいて relaxation を教室全体に拡げてゆく。「聞く」「話す」「読む」「書く」の4技能の言語活動を網羅しており、いずれの場合も、speaking をクライマックスとしている。そして各活動がいずれも、学習者が主体となって活動しないと進まない。訳読も少し変わった形で導入されて居り、学生に安心感を与える。

以上の授業実践に対する学習者の声をアンケートにより拾ってみた。

(試案 a) 講読クラスの場合 (L.L.教室での授業も3回取り入れた。)

#### ※良かった点

- 予習をサボる事のできない授業形式。1コマの授業で、聞き取り、和訳、発音など、多様にこなしていると思う。
- …語学という授業の性質上、おもしろくないと思いがちなところを、できるだけ楽しく学べる授業に努力されているのがよく感じ取れ…
- 今まで聞き取りをあまりやらなかったもので、この期間中に結構力がついたように思う。堅苦しくない授業で、この授業に出るのはいやだなあという感じはあまりなかった。
- …訳を共同作業ですることはいいことだと思う。自分がしなければ、他人にも迷惑をかけるから必ずしなくてはならないと思うようになるからだ。…
- …友だちのスピーチや訳を聞いていると、様々な考えや表現の仕方があることが分かって有意義だった。

#### ※改良してほしい点

- 授業とは別の話もしてほしい。(英語学・音声学・英米文学・英語発達史などの事も含むのだろうと推察する。)
- もう少しテキストの進む分量を少なくしてほしい。
- テキストを一回読み切りのものにしてほしい。
- ビデオをもう少し見たかった。それと今より、ちょっとだけレベル・アップした listening や dictation をやりたい。
- L.L.をもっとやってほしい。どうしても listening が弱いので、もっと聞きたい。
- ヒアリングのコツなども教えてほしい。

## (試案b) L.L.クラスの場合

## ※良かった点

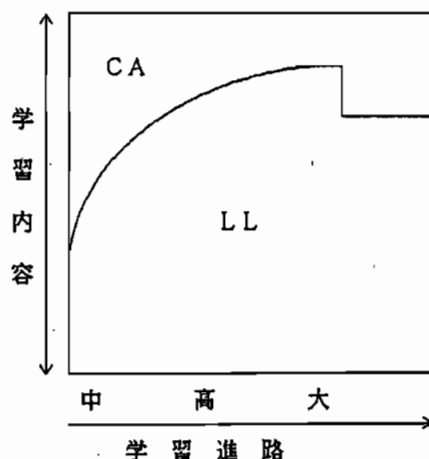
- 楽しかったし、英語が好きになりそう…
- 英語を聞くのに少しは慣れた。
- 大学の授業の中で一番速く時間が進んでいるような気がする。
- クラスというか、授業そのものが明るかった。…基本的に英語は嫌いだけど、L.L.の授業はすごく楽しかった。
- マイクを通じて話をする（ヘッドフォンを通じてのランダム・ペアの会話）のは良いと思う。英語で話し合ってもあまり抵抗を感じない。

## ※改良してほしい点

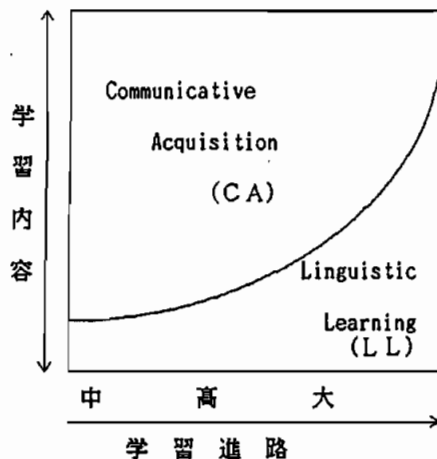
- もっとヒアリングをハイ・レベルの問題にしてみしてほしい。
- テープに吹き込まれた話者のスピードを易から難へと慣らしてほしい。何度聞いても分からないと腹が立つ。
- ビデオをもっと興味を引くものにしてほしい。
- 会話のビデオの時、変な日本人が出てくるのは止めてほしい。…

これらの学生の声を大切に改良を加えてゆきたいと思う。と同時に、学習の一貫性という点で、筆者はかつて、(小)中・高・大学の英語の学び方の上で、Communicative Acquisition (略してCA) と、Linguistic Learning (略してLL) の在り方が根本的に間違っているのではないかと指摘した事があった<sup>26)</sup>。これまで、「LL」が公教育の莫大な時間を費してきた。例えば、最初のうち(小)中学校で「CA」に重点を置き乍ら、楽しい英語学習をしている。(特に中学1年当初)のが、学年が進むにつれて「文法」、「訳」などがどんどん量を増し、「ついてゆけない」「落ちこぼれた」「英語なんか嫌いだ。」——に繋がって、その傾向がピークに達しているのが、大学入試なのではなからうか。いざ大学に入ってみると、専門の場合等そうではない場合もあるかもしれないが「LL」というより“訳読”中心、また会話も“Good morning”、“How are you?”から再び学ばされる場合があるようだ(図2)

27)。



(図2)



(図3)

筆者が、理想に近いのではないかと考えているのは、(小)・中・高学習は、「CA」即ち、聞いたり、話したり(ディスカッションやスピーチといったものも含む)、それこそ“遊び”の中で、のびのびと英語を学ばせる。但し、それは生活に密着したもの、或はその他の教科とも連動した形で行い、学習者は、簡単な“ルール”(文法と呼ばず“ルール”と呼びたい。)は知るが、「CA」が「LL」よりずっと多い割合を占める(図3)<sup>20)</sup>のような学習方略である。

一般の中卒、高卒者といったいち早く社会に出ようとする人たちにとっては、日常生活のコミュニケーションに役立つものを着実に身につけさせる必要があるのではなかろうか。

その意味で、今回の実践は飽くまでもその「過途期の応急処置」であると筆者は考えている。学生と共に、率直に意見を言い合う中で、少しずつ“理想の英語学習”を創造してゆきたいと考える。

## VII. おわりに

筆者はこれまで、「何故、外国の教授法が日本の英語学習の中に定着してこなかったか。」また、「何故“今”教授法なのか」、といった素朴な疑問について、真正面から考察して来た。

しかもまた、“教育改革の波”に乗って、語学学習も、新たな成長を遂げる事を内からも外からも期待の目を向けられている今、なすべき事は、英語学習法の整備、その構築であると考ええる。

よって筆者は、今後言わば、目標を失い、1人歩きを始めた日本の英語学習の在り方と行方を見据え、過去の体験を振り返りつつ、将来に向けて、挑戦—失敗—反省—再挑戦—失敗—反省といった“trial and error”を繰り返さねばならない事を覚悟の上で、真に日本人学習者に適した英語学習法の構築に向けてその模索を続けてゆきたいと考えている。それが“今”英語教師に課せられた大任ではないだろうか。

## [註]

## 1) Audio-Lingualism (経験主義)

Theoretically, conscious learning is not an explicit goal of audio-lingualism. The goal, rather, is to have the student over-learn a variety of patterns to be used directly in performance. In practice, however, audio-lingual teaching often results in inductive learning, the student attempting to work out a conscious rule on the basis of the dialogue and pattern practice, with the explanation section serving to confirm or disconfirm his guess. There is thus no explicit attempt to restrict learning to rules that are learnable, portable and not yet acquired, nor is there any attempt to encourage rule use only in certain situations. Despite the fact that pattern practice attempts to focus students off rules, the requirement of complete correctness probably encourages Monitor use at all times.

S.D. Krashen, *Principles and Practice in Second Language Acquisition*.

(New York: Pergamon Institute of English, 1985), P132.

## Cognitive-code Theory (理想主義)

Cognitive-code should provide greater quantities of comprehensible input than grammar-translation does, and hence more acquisition, but does not come near to fulfilling the potential of the classroom. As in grammar-translation, learning is overemphasized.

As is the case with grammar-translation, the assumption of cognitive-code is that conscious learning can be accomplished by everyone, that all rules are learnable, and that conscious knowledge should be available at all times. We can only conclude that cognitive-code encourages over-use of the Monitor, unless all rules "fade away" as soon as the structures become automatic.

*Ibid.*, P134.

## 2) Silent Way

Gattegno uses "silence" for a purpose which is somewhat different from that of the extended listening period employed by Asher and colleagues. In Gattegno's approach the silence of the teacher is an inducement for the students to take the initiative. They must experiment with the target language internally at first and later overtly. At the outset, the teacher provides a model utterance which refers in an obvious way to a small rod selected from a set of rods which are used to provide a kind of pragmatic context. The teacher may hold up the green rod and say, "A rod" (in the target language). Then, the teacher may add, holding up the same rod, "A green rod." Then, the teacher may pick up a red one and repeat the procedure. "A rod." Pause. "A red rod." After some manageable chunk of the target language has been presented, the teacher remains silent while the pressure for some one of the students to fill the silence grows to a crescendo level. Inevitably someone speaks up, and if the utterance indicates some initial comprehension and appropriateness, the teacher reacts with nonverbal acknowledgment and encourages other students to follow suit. Or the teacher may encourage further attempts until a recognizable facsimile of the initial utterance is attained. Next a new chunk of language is introduced, and so on it goes. This method has often been criticized as "strained, artificial, intimidating,"

and the like, but no one who has submitted to it (and "submitted" is the right word) can deny that it generates an intense level of cognitive activity. First the students are placed under tremendous pressure to figure out what the teacher has said (comprehension) and subsequently to repeat the act of saying it with comprehension—e.g., saying "a green rod" when pointing to the green one. The silent way invites teachers and students to engage in an intense cognitive wrestling match where communicative use of the target language is both the arena and the reward.

John W. Oller, Jr., et al., *Methods that Work* (London: Newbury House Publishers, 1983), P72.

### 3) Community Language Learning

Mechanically, the procedure is uncomplicated: the learners, seated in a closed circle, simply talk with one another in the foreign language, tape-record what they say, play it back, write it down, and identify its component parts. The resource person stands outside the circle. None of these details is essential, however. They are merely one method of making possible the communication out of which community may grow. The chief immediate motive for communication is the need to belong.

According to the degree of independence that the learner shows at a given time, he is said to be in one of five stages. In the investment phase, a student in Stage 1 says aloud, in his native language, whatever he wants to say to another of the learners. (In the beginning, the sentences should be kept short.) The resource person then stands behind that learner and, speaking close to the learner's ear, supplies the translation. The style in which this help is given is one of the crucial elements of the procedure. The resource person's voice must sound clear, but also gentle and supportive. If the learner makes an error so serious that it must be corrected, the resource person may supply the phrase again, but in a voice that is totally free of disapproval or reproach. The student holds the microphone of the tape recorder and switches it on just long enough to put onto tape his own words in the foreign language. Then it is someone else's turn to continue the conversation.

A student may elect to say the sentence first in the foreign language, without waiting for help, and then give the native language equivalent. Whenever he does so, he is said to be in Stage 2. A student is in Stage 3 when he speaks directly in the foreign language, giving a native-language translation only if someone requests it. In Stage 3, the learner is enjoying his newly won ability in the language, but becomes annoyed or discouraged if he is corrected often. Since a student in Stage 3 is still making numerous errors, this stage is a trying time for the resource person whose native language is being frequently distorted. In Stage 4, the learner has developed enough security so that he can accept, and even welcome, corrections from the resource person without being thrown off stride. In the fifth and last stage, the learner's use of the foreign language is basically correct, so that the resource person is free to suggest nuances of vocabulary and structure which make the learner's speech more elegant or idiomatic.

E.W. Stevick, *Memory Meaning and Methods*, (Massachusetts: Newbury House Publishers, Inc., 1976), PP126-127.

## 4) Suggestopedia

While I have attempted to fit the Suggestopedia system, as I understand it, into my schema, and have omitted mention of several aspects of Suggestopedia philosophy that its practitioners would undoubtedly consider to be very important, it appears that Suggestopedia comes very close to completely matching the requirements for optimal input. Elements that Lozanov might consider to invoke hyper- or supermemory, or that "desuggest" limitations, are, in our terms, conditions that lower the affective filter and that allow the subconscious language acquisition system to operate at full, or near full capacity and efficiency. Suggestopedia also seems to put grammar in its proper place.

Krashen, *op. cit.*, P142.

## 5) Humanistic Approach (以下のような共通点を持つ教授法)

- I. Language is one kind of interpersonal behavior, and it is intertwined with other kinds of interpersonal behavior.
- II. The human mind learns new behavior rapidly at any age, provided the learner is not busy defending himself.
- III. Help the student to stay in contact with the language (in the sense of principle I).
- IV. Help the student to maintain wholesome attitudes.
- V. In preparing materials, make it easy for teacher and students to follow principles I - IV.

E.W. Stevick, *op. cit.*, P135.

6) *Ibid.*, PP159-160.

## 7) Communicative Approach (C.A.)

われわれは、言葉によって、報告したり、質問したり、依頼したり、命令したり、勧誘したり、感謝したりすることができる。その他にもいろいろな意図や感情を表現することができる。

ことばの果たす、このような伝達上の機能 (function) を重視して、もっと直接的に、学習者が伝達能力 (communicative competence) を習得し、実際にコミュニケーションが行えるように、教材を整え、指導しようという主張がある。これを Communicative Approach または Communicative Language Teaching と呼んでいる。

田中正道 他 著 『伝達重視の英語教育』 (東京：大修館, 1985) P3.

## 8) Natural Approach

The Natural Approach is designed to be consistent with what is known of Monitor functioning. The absence of error correction in the classroom is a recognition that there are constraints on when the conscious grammar is used: students are expected to utilize the Monitor only at home, when they have time, when they are focussed on form, and when they know, or are learning, a rule. At the university level, grammar homework is assigned to everyone, but it is conceivable that the Natural Approach can be adapted for variations in Monitor use, with varying amounts of homework, or different type homework assignments for under, or optimal users. While little experimentation has been done with children, SLA theory predicts that younger children would not profit from grammar homework, while older children would not profit from grammar homework, while older children and adolescents might be able to handle limited amounts.

Krashen, *op. cit.*, P140.

- 9) S.D.Krashen & T.D.Terrel, *The Natural Approach* (San Francisco: Pergamon / Alemany Press, 1983.) P59.

10) Total Physical Response

Second Language Acquisition theory predicts that TPR should result in substantial language acquisition, and should not encourage overuse of the conscious Monitor. The use of TPR insures the active participation of students, helps the teacher know when utterances are understood, and also provides contexts to help students understand the language they hear. It may fail to completely satisfy the interesting relevant requirement, first, since it is a classroom method, and second, because of constraints imposed by the continuous use of imperatives and the grammatical focus of lessons. It should, however, do far better than methods such as audio-lingual and grammar-translation.

Krashen, *op. cit.*, P.142.

11) Self Access Learning

英会話を中心とする学習法で、2人ずつ学習者がペアになって listening 及び speaking を主に、総合的な練習問題を行なう。(筆者注解)

12) Direct Method

This is one of the most widely known methods and the one that has caused the most controversy. Its main characteristics' are : 1. The use of everyday vocabulary and structure. 2. Grammar taught by situation. 3. Use of many new items in the same lesson to make the language sound natural and to encourage normal conversation. 4. Oral teaching of grammar and vocabulary. 5. Concrete meanings through object lessons; abstract ones through the association of ideas. 6. Grammar illustrated through visual presentation. 7. Extensive listening and imitation until forms become automatic. 8. Most of the work done in class; more class hours needed for the method. 9. The first few weeks devoted to pronunciation. 10. All reading matter first presented orally.

W.F.Mackey, *Language Teaching Analysis*. (London: Longman Group Ltd., 1965.)P.151.

13) Grammar-Translation Method.

This is simply a combination of the activities of grammar and translation. The main features of the method are as follows: The grammar is an outline of formal grammar. The vocabulary depends on the texts selected. The teaching begins with rules, isolated vocabulary items, paradigms and translation. Easy classics are then translated. Vocabulary is divided into lists of words to be memorized; but there is little relationship between the vocabulary of successive lessons. Pronunciation either is not taught, or is limited to a few introductory notes. Grammar rules are memorized as units, which often include illustrative sentences.

*Ibid.*, P153.

14) Pattern Practice

Pattern Practice とは「練習によって Pattern を教える方法」あるいは「Pattern を教えるための練習」というほどの意味である。

従来も Sentence-Pattern を教える方法はいくちもあって、「Pattern Practice」という言葉こそ使わなかったが、Ollendorff, Gouin, Berlitz などの初歩の教科書は、いずれも Sentence-Pattern を教えるようにできており、Palmer の Substitution-Table 《この項参照》もやはりそれを教えるの



が目的である。

石橋幸太郎他 著 『英語教授法事典』 (東京：開拓者，1966)，PR134-135)

#### 15) Oral Method

Oral Methodとは、文字によらず、つまり、Oral work だけで、英語を教える方法で、その目標は、母国語を仲介とせずに、外国語とその意味とを、直接に結びつける習慣を学習者に作ってやることであるから、主旨は、Direct Method と全く同じである。Direct Methodは、幅の広い方法であるから、Oral Methodも Direct Method の一部分と見ることができる。

石橋幸太郎他 *op.cit.*，P122.

#### 16) Psychological Method

This is also related to the Direct Method. It is based on mental visualization and the association of ideas. Some of its chief characteristics are the following: Objects, diagrams, pictures, and charts are used to help to create a mental image and to connect it with the word. Vocabulary is arranged into groups of short idiomatic sentences connected with the subject. One such group forms a lesson. Lessons are collected into chapters; several chapters form a series. Teaching is at first exclusively oral; later it is based partly on the book. The vernacular is rarely used, but is sometimes permitted. Composition is introduced after the first few lessons. Grammar begins early; reading, late.

Mackey, *op.cit.*，P152

#### 17) G.D.M.

GDM (The Graded Direct Method)

ハーバード大学のI.A.Richards が協力者ギブソン女史とともに入門期における学習を目標と考え出したもので、その特徴は語彙の制限にある。制限語彙の選別に C.K.Ogden との共著 *Basic English* を利用している。

[特徴]

- ① 語彙を制限 (850 の head words) し、これを十分有効的に「使いまわし」する。学習する語彙が少ないので、学習者の注意力は「言語の運用面」にふり向けられる。
- ② 言語材料の配列は母国語の介入をまったく許さないほど科学的・有機的である。
- ③ 視覚にうったえて理解を促進させる。
- ④ 母国語の使用は原則として認めない。

田崎清忠 著 『英語教育理論』 (東京：大修館，1978)，PR199-200.

#### 18) 森山宏美著、"英語教育の世界的動向と我が国における最適な方法についての一考察"、(関西教育学会紀要 第11巻，1987) P8.

#### 19) Loc. cit.

#### 20) 萬戸克憲著 『国際化と英語科教育』 (東京：大修館，1992) P39.

#### 21) 政清武司著 『激動する時代に求められる英語授業』 (東京：大修館，1992) P170.

#### 22) 国外に向けての日本人の顔を「外」と表現し、日本人自身の内面的な特徴や変貌を「内」と表現している。(筆者注解)

#### 23) 森山, *op.cit.*，P5.

#### 24) 森山, *op.cit.*，P6.

#### 25) 森山, *op.cit.*，P7.

#### 26) 森山宏美著 "英語教育におけるコミュニケーションの意義と課題——意思伝達活動の実践をめざして——"，(甲南女子大学大学院教育学論集第6号，1986) P23.

27) Krashen は "Acquisition" と "Learning" のちがいを次のように要約している。

### The Acquisition-Learning Distinction

acquisition	learning
similar to child's first language acquisition	formal knowledge of language
"picking up" a language	"knowing about" a language
subconscious	conscious
implicit knowledge	explicit knowledge
formal teaching does not help	formal teaching helps

Krashen and Terrell, *op.cit.*, p.27.

### Summary

English education has been changing with the current of times. Especially now we are pushing reform of Japanese education, Isn't it important for English education hereafter to make a new start for its further enrichment and development?

So this writer, in this thesis, wants to try to consider the following points from the viewpoints of what method will be possible for the present Japanese learners of English:

- (1) The former changes of the foreign methods of learning English.
- (2) Why have almost all the methods of learning English failed to become fixed in Japan?
- (3) Confirmation of the base and the common recognition in considering a method of learning English for the Japanese.
- (4) Re-examination of the changes and characteristics of the Japanese learners of English.
- (5) The trial, the results, and the learners' response to it, all the above-mentioned points from (1) to (4) considered.