

はじめに

本論文ではまず 日本における英語教育の特徴を簡潔にまとめる。それが、依然として TEFL（外国語としての英語教育）状況であることを踏まえ、国策としての英語運用能力重視の教育政策が教育の実態とどうかみあっているのか、いないのかを検討する。次いで、現代日本の日本語コミュニケーション状況を考察し、いかに日本語コミュニケーションが危機的な「故障状況」つまりコミュニケーション手段として衰弱の道をたどっているかを指摘する。次に、これまで提唱されてきた様々な英語教育目的論を振り返り、その中から上記の状況に適合した目的論は何かを考察する。その際に、目的論の中立性・客観性を高めるためには、指導プロセスを核とすることが有効であることを指摘する。最終的には、日本語コミュニケーションと連携した、総合的コミュニケーション教育としての英語教育を、本プロジェクト（人間形成に関わる英語教育のコンテキストの中での英語コミュニケーション活動研究）の基調として提案したい。

## 1. 日本の英語教育の特徴をふまえる

### 1.1 日本の学校教育の英語教育は TEFL

今日、日本における英語の重要性はなるほど高まってきてはいるが、生徒が一步教室の外へ出れば、そこは完全に日本語の世界であり、生徒が英語を日常的に使用しなければならない場面は皆無といってよい。つまり、日本の中・高生にとって、英語教育は依然として外国語としての英語教育 (TEFL) であり、第二言語としての英語教育 (TESL) ではない。

TEFL としての英語教育は、TESL としての英語教育に比べて、「実用の機会」と「動機付け」に於いて大きく異なっている。TEFL 状況では生徒は英語を実用供する機会ほとんど無く、したがって英語の学習動機は、道具的動機付け (instrumental motivation) に弱く、その分統合的動機付け (integrative motivation) を高めて補完する必要がある。さて、2002 年 7 月の「『英語が使える日本人』の育成のための戦略構想」をはじめとして、英語運用能力増強を目指した新しい政策が打ち出されてきた。この中で「英語が使える」とは、「英米人と対等に英語でわたりあえる」(文部科学省 2002) 力と説明されている。更に驚くべきことに、この英語運用能力が英検、TOEIC、TOEFL といった間接テストのスコアとほぼ同一視されていることである (文部科学省 2003)。果たして、この動きと、TEFL としての日本の英語教育状況とは、どうかみあうのだろうか。日本の中・高英語教育を動かしている各種要因との関連で考察してみよう。

### 1.2 日本の中・高英語教育を動かしている要因

日本の中・高英語教育を動かしている主要な要因としては、国策、企業・学校の選抜体制、生徒・保護者、英語教師、英語教育研究者が挙げられる。以下に各要因を解説してみよう。

国策：「英語が使える日本人の育成」という言葉に代表される、英語教育に関する国家政策である。日本の海外経済進出と対外的産業競争力向上を推進するために英語運用能力重視の政策であり、これが学習指導要領に反映されている。

企業・学校の選抜体制：企業や官公庁の就職試験、大学等の教育機関の入学試験制度であり、試験の簡便性・安価優先を特徴としている。本来、応募者の能力は、直接その能力を問う仕事をさせることによって最も良く測定できる。英語運用能力について言えば、4 技能を統合した面接式テストで最も良く測定できるはずである。しかし、そのためには膨大な時間や人手、経費がかかるため、やむをえずその代替手段として、多肢選択式の筆記式間接テストを用いている。テストとしての妥当性 (validity) を犠牲にして、実用性 (practicality) を優先しているのである。

陥りやすい誤りは、こうした間接テストを長年行っているうちに、それが本来の測定手段より劣る代替手段だという認識が失われ、あたかもそれ自体正当なテストであるかのように一般に受け入れられてしまうことである。テストは、必ずウォッシュバック・イフェクト（波及効果）を引き起こすものである。つまり、受験生や彼らを教える学校は、目指すテストで高得点を取るように、授業や勉強を方向づけてゆく。妥当性を犠牲にしてコストを優先した就職試験・入学試験が生み出すのは、妥当性を犠牲にした試験対策授業である。

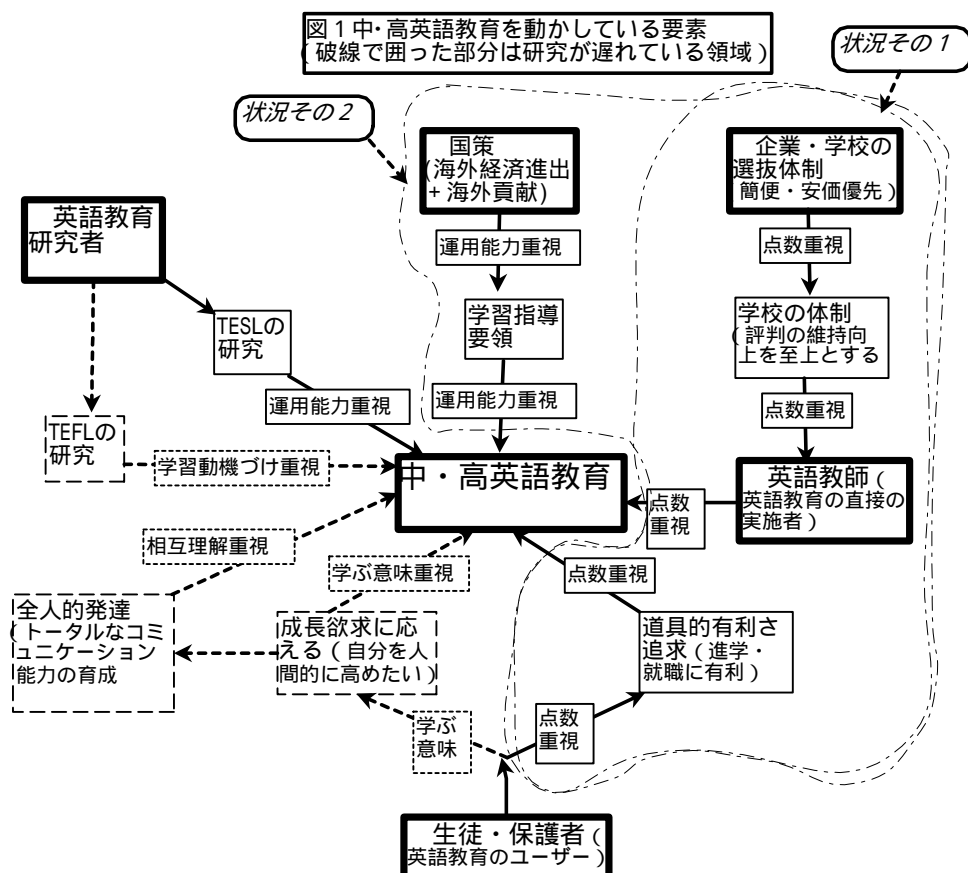
生徒・保護者：生徒・保護者は本来、英語教育のユーザーであり、その内容に大きな発言権を持つはずで

ある。生徒・保護者が英語教育に関して持つニーズは、大きく2極分化している。一つは、の企業・学校の選抜体制に対応する形で、進学・就職試験で高得点を取る力をつけたいという、点数重視のニーズである。もう一つは、英語を話せるようになることを含めて、自分の人生を豊かにするために英語を勉強したいという、学ぶ意味重視のニーズである。生徒が「使える英語を学びたい」と言う時、それは自分を高め、人生を更に豊かにしたいという成長欲求に基づくものであり、国策とは別個のものである。

英語教師：英語教師は、英語教育の直接の実施者であり、英語教育の実際をもっとも左右するキーパーソンである。しかし現状では、企業・学校の選抜体制と生徒・保護者の点数重視ニーズがぴったりとかみ合う中で、その功利的ニーズ充足を至上任務と捉える学校体制に縛られている。図1の「状況その1」はそれを表したものである。この状況のために、英語教師が授業のアプローチやメソッドを選択する裁量範囲は非常に狭い。進学校の多くの教師の「進学したがっている生徒の希望を叶えてやることが、授業の第一の使命です」という発言の中に、この状況は典型的に現れている。

英語教育研究者：大学等、高等教育機関において英語教育を専門として教え・研究する人々や、中・高英語教師などで自分の授業研究を上回る英語教育研究を行う人々のことをいう。当然、英語教師と重複する部分がある。こうした人々が英語教育関係の学会を運営し、将来の英語教師を養成し、中・高の教科書を執筆しており、英語教育のオピニオン・リーダーとしての役割を担っている。

非母語話者に対する英語教育の研究は、元来英米での移民・留学生対象のTESLとして発足した経緯上、英米の研究成果に依拠する傾向が強い。しかし、TESLとしての研究を、そのまま日本のTEFL状況に適用できるわけではない。我々が教える教室は、日本的コミュニケーション行動を身につけた、日常英語を使う機会や必要の無い、約40人の生徒で構成されているからである。一つ一つの指導方法に生徒がどう反応するか、どこでつまづくか、それをしっかりと注視し、改良を重ねたTEFLとしての英語教育研究が必要である。



たりとかみ合う中で、学校体制がそのニーズ充足を至上任務と捉え、英語教師が考える余地なくそういう英語教育を強いられる構図であり、10年ほど前までの日本の英語教育の構図であった。しかし????年に第6回改訂学習指導要領が告示され、2002年に『英語が使える日本人』の育成のための戦略構想』が発表されるにつれて、この状況が変化した。運用能力重視が英語教育の頂点に置かれ、更にその運用能力がTOEIC、TOEFLといった間接テストのスコアと同一視される傾向が一気に強まった。そのために、今や英語教育の構図は、図1の「状況その2」へと変化しようとしている。つまり国策と一体化した選抜体制が生徒・保護者の功利的ニーズとカッチリと組み合わせあって、より強固に学校英語教育を規定する構図へと変化しつつある。

これとは対照的に、軽視されているのは、生徒の成長欲求に応える立場での英語教育であり、それは図1に破線で表示した部分である。この部分は、EFL状況での生徒の英語学習動機に関わる部分であり、また生徒が英語で話す時のメッセージ内容に関する部分、言い換えれば「語るべき自己を掘り起こす」部分である。

### 1.3 「使える英語力」空回りの危険と、学び・教える意味付けの重要性

国策の「使える英語力の養成」を至上目的とした英語教育は、しかし、根本的な矛盾の上に立っている。その矛盾とは、中・高の英語学習者の大半が、将来の公私生活両面において英米人と対等にわたりあうようなニーズを予測していないことである。現実には、経済同友会教育委員会が平成11年10月に行った「企業の採用と学校教育に関するアンケート調査」結果によると、「国際コミュニケーション能力」は企業が大卒新入社員に求める能力の中で15位でしかない(回答総数:131社、回答企業社員数合計:約100万人、回答率50.2%) (中央教育審議会1999)。このような現状を踏まえるとき、「英米人と対等にわたりあえる」英語運用能力育成のための英語教育政策は、英語学習人口の1割未満にしか該当しない教育目標を、他の9割以上にも適用するという過ちを犯していることになる。中・高から実用一辺倒の英語教育で、大多数の生徒にその実用性が必要ないとしたら、その英語教育は何の魅力があろうか。ここに、TEFLとしての英語教育が持つパラドックスが存在するのである。

そのパラドックスとは、TEFL状況下にあっては、学習者にとって人間的に意味のある・成長欲求に応える英語教育を行うことによって、彼らの学習意欲を高め、結果として英語運用能力をより効果的に高めることができる、ということである。生徒は、たとえ自分が将来英語と全く関係の無い人生を送ると想定していても、自分にとって学ぶ意味があると納得すれば授業に積極的に参加するようになり、以って英語力を向上させてゆくのである。「是を知る者は、是を好む者に如かず。是を好む者は、是を楽しむ者に如かず」の諺のとおりである。もともとかなりの忍耐と努力を伴う外国語学習を、その直接必要の無い学習者に取り組みさせるためには、動機付けの果たす役割をとことん重視しなければならない。多肢選択式テストのドリルでは、とてもそのような動機付けはできないのである。

## 2. 現代日本のコミュニケーション状況

英語の運用能力育成が叫ばれる中で、実は母語である日本語のコミュニケーションは危機に瀕している。端的に言えば、それはもはや日本社会のコミュニケーション手段として十分に機能しえなくなっている。近年、昔ならば日本語で和気あいあいと解決できていた小さな葛藤までもが、殺傷事件や自殺や執拗ないやがらせに発展し、日本社会の安全を脅かしはじめている。図2は、日本における母語のコミュニケーションがなぜ故障状態に陥ったか、更にその故障状態を修復するために今後どのような言語教育が必要かを図示したものである。

### 2.1 村落共同体に依存した日本語コミュニケーション

江戸時代、日本語コミュニケーションは、門地によって厳しく管理された村落共同体を基盤として形成された。先祖代々同じ集落に住む住民同士であるため、情報の共有部分が大きく、言語的コミュニケーションは省略を特徴とした(以心伝心)。村落共同体では、雰囲気的和合が最優先され、そのために明白な言語表明は危険視された(沈黙は金)。個々人は、雰囲気的和合のために自己を集団に埋没させ(出る杭は打たれる)その見返りとして集団から安全と社会参加を保障された。

明治以後、日本語が依拠していた村落共同体は徐々に解体をはじめたが、まだ日本語コミュニケーションはなんとか成立していた。しかし、昭和の高度経済成長期になると、村落共同体は都市や産業コンビナートに労働力を供給するために大規模に解体され、最後の共同体である家庭も単身赴任・出稼ぎという形で解体

されるに至った。このようにして都市に集められた群衆は、「他者依存型の、もの言わぬ、雰囲気的和合志向の、集団埋没的」な自己を持ったまま、以心伝心の通じない、ルールが無い、横並びの群集雑居社会に投げ込まれたのである。

## 2.2 村落共同体崩壊後の雑踏型社会に適応できない日本語コミュニケーション

村落共同体崩壊後、群集雑居社会での共通規範作りは、組織的取り組みも無く、ただ自然発生を待つ形で放置されてきた。時には市民運動や反戦運動、労働運動が共通規範の代理を試みることはあったが、大きな貢献を残さずに消滅していった。人々は、通じなくなってしまった他人を相手に、自己を言語化できない未熟さをかかえたまま「わかってくれる人はいないのか」と幻想を抱き続ける。共通規範が通じない群集社会の中で、人々は知人同士の間柄では旧来の村落共同体的コミュニケーションにすがりながら、見知らぬ同士ではあたかも相手が存在しないかのように傍若無人に振舞うという、使い分けで日々をしのぐ。読書の衰退は「他人の立場に立って考える」というイマジネーションを衰退させ、また読書による疑似体験の不足は、他者の行き方から学ぶことを不可能にした。バス・トイレ付きワンルームマンションに住み、コンビニで対話も無く日用品を買える便利さは、逆に誰からも孤立した形で生活することを可能にし、社会性の衰退を招いた。このようにして、日本語コミュニケーションは急激な社会の変化に適応できず、徐々に「故障状態」を呈してきている。

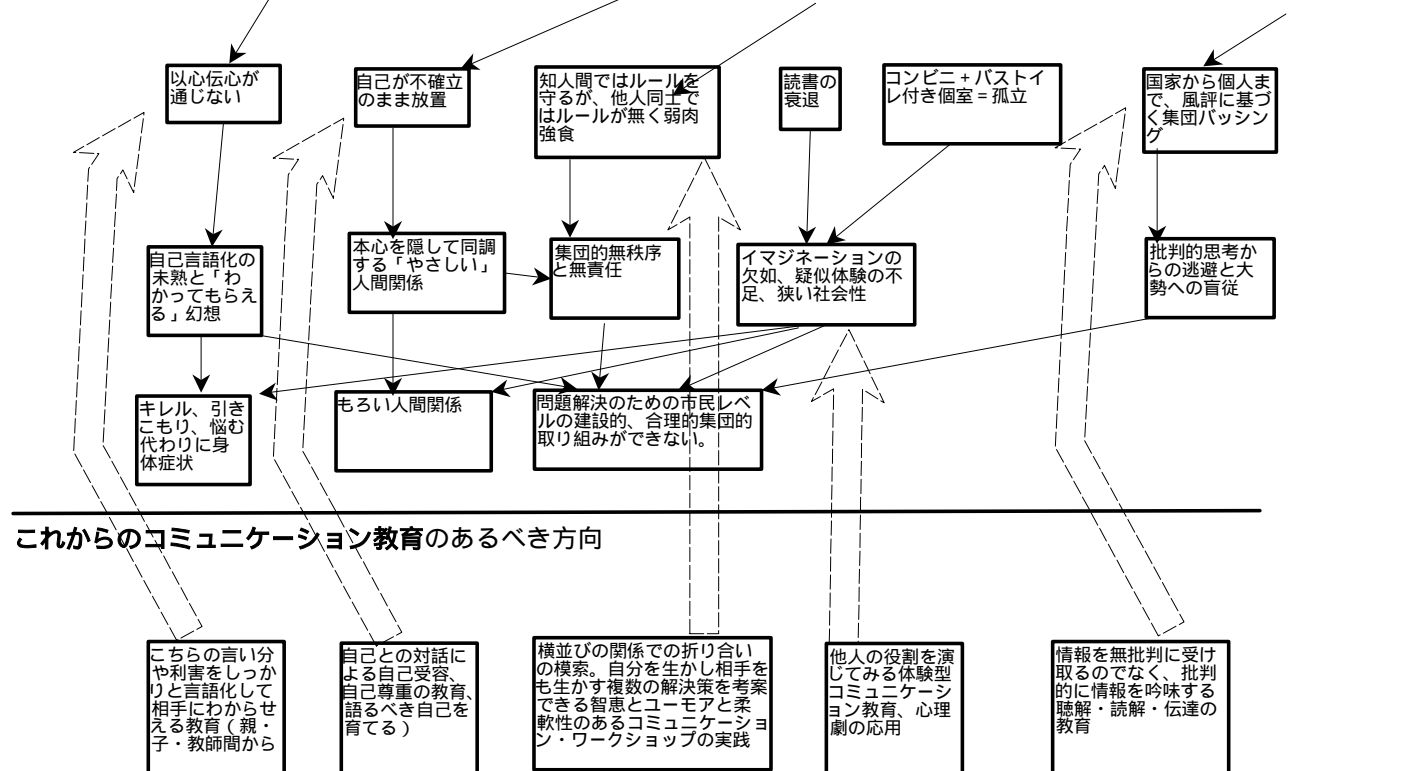
## 2.3 日本語コミュニケーションの「故障状態」を物語る事例

日本語によるコミュニケーションが成立しなくなっている状況をシンボリックに表す事件・事例は、項目だけを列挙してみると、ピアノ殺人事件、国電内暴力事件、京都小学校校庭無差別殺人事件、佐賀バスジャック事件など、増加の一途をたどっている。一つ一つの事件を「異常人格者による、常軌を逸した犯罪」として片付けてはならない。社会というシステムの欠陥は、その社会で最も弱い部位に噴出するのである。

図2．日本のコミュニケーション状況と、これから求められるコミュニケーション教育

江戸時代：(村落共同体の以心伝心のコミュニケーション、雰囲气的和合のために**自己を集団に埋没させ**、その見返りとして安全と集団参加を保障された。)

現代：(村落共同体は崩壊したが、**新しい規範が作られてこない**、単なる**群集の雑居社会**、共通規範欠如の空白を**マスメディアがコントロールする社会**)



## 2.4 日本語コミュニケーションは何ができなくなりつつあるか

こうした事件・事例に共通する点は何か。それは、多くの人々にとって、日本語コミュニケーションが次のように変質してきたことである。

- (1) 自己評価が非常に低く、正しい建設的な自己像を構築できない状況
- (2) 相手とまともに向かい会うことを恐れ、本当の自分を偽り、必要な意思伝達ができない状況
- (3) 群集社会での対立・葛藤や自己の悩みを言語的に処理できない状況 キレル、引きこもり、心身症
- (4) 前向きな人間関係を切り開く道具として言葉を使用する力の衰退

### 3. これからのコミュニケーション教育のあるべき方向

このような、日本語によるコミュニケーションの故障状態を前にして、英語教育も含めた日本の言語教育は何をしなければならないか。図2の下段は、それに対する答えとして、これからのコミュニケーション教育のあるべき方向を提案したものである。

- (1) 自己との対話による自己受容、自己尊重の教育、語るべき自己の育成の教育  
自分を言語的に掌握する訓練、自己を客体化して建設的に評価する態度、自己を世界に唯一のユニークな存在として認め、伸ばす姿勢の教育
- (2) こちらの言い分や理解をしっかりと言語化して相手にわからせるコミュニケーション教育  
もはや、以心伝心が通じた過去の「言わなくてもわかってくれてもいいのに」という幻想を脱し、しっかりと自分を言語化し、相手にもしっかりと言語化を要求する教育を行うべきである。これを最も身近な家族間、生徒 教師間から開始すること。
- (3) 横並びの関係での日本人の新しいコミュニケーションのあり方の創造  
消失してしまった家父長制に戻ろうとするのではなく、横並びの関係で人々が相互の折り合いを模索し、自分を生かし相手をも生かす複数の解決策を考案できる、知恵とユーモアと柔軟性のある新しいコミュニケーションのあり方を創造する教育
- (4) 他人の立場に立って考える力を育てる、体験型コミュニケーション教育  
ロールプレイやサイコドラマを用いて、
- (5) 単に情報をうのみにするのでなく、情報を批判的に吟味するコミュニケーション教育  
単にテキストの聴解・読解で終わらせず、聴き・読んだテキストに対する批判的検討作業まで高める教育が必要。特に次のような批判的聴解・読解プロセスを重視する：  
主張に対しては、十分な根拠が提出されているかを問う  
少数の事例から全体を決め付ける過剰一般化(overgeneralization)が行われていないかを吟味する  
事実を述べているのか、憶測を述べているのかを識別する  
第一次情報(直接に目撃した情報)なのか伝聞なのかを識別する  
何を報告し・何を報告しないかによる情報操作、用語選択による情報操作を看破する

### 4. 初等・中等教育の中での英語教育とは

前項では、言語全般に関するコミュニケーション教育のあるべき方向を提案した。本項では、それを英語教育でどう具体化するかについて提案したい。中・高の英語教育を論じるとき、そのコンテキストたる初等・中等教育の根本目的から出発しなければならない。

初等・中等教育の目的は、教育基本法第一条(教育の目的)に、次のように規定されている。

教育は、人格の完成をめざし、平和的な国家及び社会の形成者として、真理と正義を愛し、個人の価値をたつとび、勤労と責任を重んじ、自主的精神に充ちた心身ともに健康な国民の育成を期して行われなければならない。

ここには、教育はあくまでも人格の完成を至上目標として行うべきであり、その時々々の国益に教育を奉仕させるべきではないことが、明確に示されている。明治憲法下において、学校教育を国民収奪・思想統制による富国強兵政策・アジア植民地化政策遂行の道具として、時の権力の恣意のままに利用したことへの痛烈な反省がここに込められている。日本が長期不況と産業の低迷、国際競争力の低下に苦しんでいる今日においても、教育は「生徒の人格の完成」のために行うべきであって、「国の都合」で行うべきではない。

初等・中等教育における各教科は、単にそれが実利に役立つからという理由でなく、生徒の人格の完成に

『中部地区英語教育学会紀要』33号 平成16年3月  
貢献するからこそ、教育課程に組み入れられているのである。

## 5. 人間形成に関わる英語教育の目的論の各種

それでは、初等・中等学校教育としての英語教育は、どのように人格の完成に貢献しうるのでしょうか。以下に、これまで提唱されてきた各種の人格完成的目的論を挙げてみる。なお、各項目は相互に排他的なものではないことをおことわりしておく。

### (1) 道具としての目的論

互いに言語を異にする世界の人々と協働・交流するための道具（国際補助言語）としての目的論  
（ただし、日本が国際競争の中で生き残るための道具としての目的論とは別個のものである。）

### (2) 人間性・知性を育てるという目的論

- i) 教養主義：英語圏の文化の学習という目的論
- ii) 知的トレーニング：読解作業を通じて日本語と英語という言語への深い理解を養うという目的論
- iii) 異文化理解：異文化を学び、自文化に気づき、異文化への寛容と適応性を養うという目的論
- iv) 平和・人権・諸国民の連帯という目的論：（例、新英語教育研究会：「この会は、平和と独立をもとめ、民主主義をかちとり、真実をつらぬく科学的な外国語教育の確立をめざして活動をおこなう。」）
- v) Global Education：世界平和、紛争解決、南北格差や人権侵害、地球環境問題への理解を養うという目的論
- vi) Humanistic Language Teaching：自己理解、自己受容、他者共感性、情意的側面の涵養という目的論
- vii) コミュニケーション教育という目的論：英語教育を、母語も含めたトータルな言語コミュニケーション教育の一環としてとらえ、その中で英語という言語の特性がどう貢献するかに着目したもの。これが、本研究で提案する目的論である。第一義的目標は、あくまでも英語コミュニケーション能力の育成におき、綿密に工夫された授業アクティビティーという学習プロセスを通じて、自己受容・自己向上・共感的理解・他者理解・人間関係作り・initiative taking・risk taking等、肯定的なコミュニケーションを行う資質を養う。

## 6. コミュニケーション教育の一環としての英語授業のモデル

前項で、英語教育の目的を、トータルな言語コミュニケーションの教育ととらえ、その中で英語教育は英語という言語の特性を生かした貢献をすべきことを説いた。そして、その目的を授業プロセスを通して具現化するという方向性を提案した。

人間性涵養を目指した言語教育を教材・メッセージ内容に依拠して行う試みに対しては、ともすれば「思想注入」「洗脳教育」といった懸念が寄せられることがあるが、本研究のアプローチはメッセージではなくプロセスに依拠しているため、より中立性が保ちやすい。このアプローチは、本稿の「3. これからのコミュニケーション教育のあるべき方向」の(1)～(5)で述べたコミュニケーション教育の目標を、生徒が教室で参加する英語コミュニケーション活動そのものの中に具現化しようとするアプローチである。そのプロセスとは、教室において生徒が他の生徒や教師との間で、人間的な価値のある意味の授受を英語で行うというプロセスである。

### 6.1 コミュニケーション活動における「意味」の4レベル

英語コミュニケーション活動とは、授業に於いて生徒が他の生徒や教師との間で、意味を伝達するために英語を使用する活動である。この際、伝達される意味には、図3のように4つのレベルが存在する。なお、4つのレベルは重層構造をなしており、上位レベルは下位レベルを包摂している。

**レベル1のコミュニケーション＝記号的意味の授受**：単なる字面の意味の伝達で、事実との対応や伝達ニーズは考慮されていない。例えばパタン・プラクティスで生徒は、教師のpromptに合わせて“I like dogs.” “Cats” “I like cats.” “Cockroaches” “I like cockroaches.”と言うであろうが、これは字面の意味だけを運んでおり、生徒が本当に犬、猫、ゴキブリが好きだという事実とは何の関係も無い。

**レベル2のコミュニケーション＝場面や文脈に適合した意味の授受**：事実との対応のある意味の伝達だが、その意味は価値や伝達ニーズと伴うわけではない。例えば同じクラスの中で、“Who is your homeroom

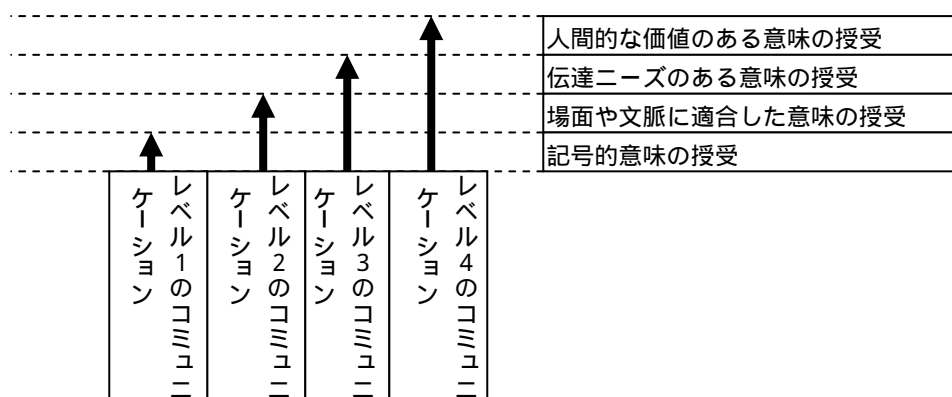
teacher?”と問う活動は、既に自明のことをわざわざ聞いているわけであり、伝達する価値やニーズを伴わない。ディスプレイのためのコミュニケーション活動はこのレベルにとどまっている。

**レベル3のコミュニケーション＝伝達ニーズのある意味の授受**：発信者と受信者の間で、伝達するニーズがある意味をやりとりすること。一方が知っている情報を、他方が知らないという情報のギャップが存在し、それを埋めようとする際に、伝達ニーズが生まれる。例えば同一の街の地図から、相互に補完しあう不完全な2種類の地図を作り、それをペアに1枚ずつ持たせて、自分の地図に欠けている情報を相手から聞き出すために会話する活動では、伝達ニーズのある意味の授受が行われる。ただし、このレベルは必ずしも当事者に価値ある意味を扱うとは限らない。例えば地図を用いたギャップ活動で、生徒が「こんな行く予定もない人工的な街の地図を完成させることに何の意味があるのか？」と疑念を抱けば、活動は成立しなくなる。

**レベル4のコミュニケーション＝人間的な価値のある意味の授受**：発信者と受信者の間で、自分や相手に価値ある意味を持った伝達活動を行うこと。マズローの欲求階層の各レベルの充足につながる事柄や、自己受容、自己防衛、自己向上、他者理解、人間関係作り、啓示的価値、芸術的価値などを含む意味のレベル。

本研究は、レベル4の意味伝達のコミュニケーション活動というプロセスを通じて、生徒の英語コミュニケーション能力を高め、ひいては母語を含めたトータルな言語コミュニケーション能力を育成しようとする指導法の研究である。

図3．コミュニケーション活動に於ける「意味」の4レベル



## 6.2 授業プロセスを通じてのコミュニケーション教育のアクティビティー例

それでは、レベル4のコミュニケーション活動には、具体的にどのような活動があるだろうか。紙面の都合で、十分な数の例は紹介できないが、以下に代表的な活動例を紹介する。

### 例1．適度なコントロールを与えて、安全・簡便に自己表現を可能にし、共感的受容を育てる活動

#### <Stage 1>guided composition

その日の教材から、表現に適した文構造を選び、sentence stem だけを与えて、それに自分なりのメッセージを乗せて作文する。その際にこれを肯定的メッセージへとつなげてよい。

- 例：(1) I am happiest when \_\_\_\_\_.
- (2) I would like to be a \_\_\_\_\_ in the future.
- (3) One thing I can do well is to \_\_\_\_\_.
- (4) I like people who \_\_\_\_\_.
- (5) I feel proud of myself when \_\_\_\_\_.

(Moscowitz:1978:54-55)

#### <Stage 2> Active Listening

縫部（1985）による手法。ペアを組み、一方がStage 1で作った文を相手に向かって語り、他方は相手



が言った言葉と感情をそのまま受容して相手に返す。その際、相手の言ったことが理解できない時は、フィードバック表現を使って聞き返す。

(例) 生徒A: I feel proud of myself when I have helped somebody in need.

生徒B: Sorry. Somebody in what?

生徒A: Somebody in need. I mean somebody who needs help.

生徒B: I see. You feel proud of yourself when you have helped somebody in need.

これは、良い聞き手となるために、相手の言葉をしっかりと受け止め、フィードバック表現を駆使して自分の理解を図りながら話者を励ます訓練である。

## 例2. Fantasyを取り入れて生徒の発想を開放し、positiveな自己の願望に気付かせる活動

日本の生徒たちは、普段均質的な生活をおくる傾向が強いため、教室内コミュニケーションがboringになりがちである。そこで、いつも「自分の現実的生活のワケ内で発想する」制約を取り払い、イマジネーションを働かせて自由に想像して答えてよしとする。これによって、教室内に個性的でバラエティーのあるインフォメーション・ギャップが生まれる。少年・少女時代に描いたfantasyを、大人になって実現することは十分ありうることから、こうした空想自体も意義あるものである。以下は、ある教科書のアクティビティをこの方向で改作した例である。

(改作前) ペアを組んで、お互いに次の質問を尋ね合いなさい。

1. What's the name of your school?
2. What year are you in?
3. Who's your homeroom teacher?
4. How many classes are you taking this year?
5. What classes do you like best? Why?
6. What do you do after school?

(改作後) あなたにとって理想的な学校をイメージしましょう。現実にはありえないような学校でもかまいません。ペアを組んで、お互いに次の質問を尋ね合いなさい。右側は回答例です。

- |                                               |                                            |
|-----------------------------------------------|--------------------------------------------|
| 1. What's the name of your school?            | St. John's School.                         |
| 2. Where is your school?                      | In Whistler, Canada.                       |
| 3. Who's your principal?                      | Albert Tomba is.                           |
| 4. What is your future goal?                  | To be a best ski coach.                    |
| 5. How many classes are you taking this year? | English, skiing and tourism.               |
| 6. What do you usually do after school?       | I usually take ski lessons for four hours. |

## 引用文献

中央教育審議会(1999)「初等中等学校と高等教育の接続の改善について(答申)」

<http://www.mext.go.jp/b-menu/shingi/index.htm>

縫部義憲(1985)「人間中心の英語教育」ニューベリハウス

文部科学省(2002a)「『英語が使える日本人』の育成のための戦略構想～大臣閣議後記者会見における文部科学大臣発言要旨～」<http://www.mext.go.jp/b-menu/shingi/index.htm>

文部科学省(2003)「『英語が使える日本人』育成のための行動計画」<http://www.mext.go.jp/b-menu/shingi/index.htm>

Moscowitz, G. (1987) *Caring and sharing in the foreign language class*. Rowley, Mass: Newbury House.