

## コミュニケーション論再考Ⅹ －英語民間試験の限界を越える授業実践へ－

中 村 義 実

はじめに

2019年11月、文部科学省は大学入学共通テストの英語民間試験について、2020年度からの導入見送りを発表した<sup>1)</sup>。試験本番5ヶ月前に迫った時点の政策変更となり、それまで不十分かつ曖昧な情報に振り回されてきた受験生、高校教員、大学関係者らに波紋が広がった。

私は『敬和学園大学研究紀要』第27号（2018年）に「コミュニケーション論再考Ⅹ－英語「外部試験」の大学入学共通テスト導入を前に－」（以下「再考Ⅹ」）を掲載し、英語民間試験導入をめぐる問題点を論じた。

文部科学省が大学入学共通テストにおける英語民間試験の2020年度導入を決定したのは2017年7月のことだった。同年10月には、国立大学協会が現行のマークシート式試験と民間試験の両方を2020年度から2023年度までの4年間併存させることを決定した<sup>2)</sup>。「再考Ⅹ」を執筆したのは現時点から2年前の同年11月に遡る。結論部分の一節を引用する。

この改革が学校教育現場にもたらす影響は想像を越えるものがある。とりわけ、受験生一人一人が背負う精神的、時間的、金銭的負担の大きさは計り知れない。（中略）いざ、改革が本格的にスタートした際にどのような騒動が巻き起こされるだろうか<sup>3)</sup>。

今回の民間試験をめぐる問題は、日本の英語教育全体を覆う混迷を浮き彫りにした。確かに、今回の民間試験導入案は、いかなる修正も組み入れられないほどの大きな制度上の欠陥があった。だが、問題の核心は別のところにある。今回の改革は、「初めに結論ありき」の方針が頑ななまでに突き進み、現場の声が一顧だにされない状態にあった。私は「再考Ⅹ」を以下の文言で締めくくった。

新しい文化を創造し、新しい社会を形成していくことに英語教育の役割があり、そこでは「全人格に関わるコミュニケーション」が求められる。数値的目標で人間を学びに向かわせようとする手法は倒錯的手段であり、逆効果として働く公算が大きい<sup>4)</sup>。

文部科学省は、今後1年をかけて新たな英語試験のあり方を検討し、2024年度からの実施を目指す方針を表明した。立ち止まって見直す機会が与えられたことを歓迎したい。

本稿は、「再考Ⅸ」に引き続き、英語教育のあるべき姿について、学生へのアンケート調査データを基に考察を深めていく。数年分のデータ蓄積・分析を基に、現場実践に根ざした提案を導き出せるように努めたい。

1) 新入生にみる「英語嫌い」の現状—C大学新入生意識調査より

C大学は、1学年定員95名で、看護学部のみを有する公立の単科大学である。2016年度に赴任して以来、各年度4月の初回授業において、新入生全員を対象に英語に関するアンケート調査<sup>5)</sup>を行ってきた。回答者数は95、96、95、95名と推移した。この項ではアンケート4年分（2016年度～2019年度）のデータ分析を通して、彼らが中等教育終了時点において抱く英語に対する否定的感情の強さと広がり現状を探索する。

C大学新入生の意識の大枠を把握するために、まずは「英語を学ぶ目的として意識していること」（【表1】）と「今後の英語教育への希望」（【表2】）の二つの設問の回答に着目する。いずれの設問とも、回答者は自分にとって優先順位の高い項目を3つ選ぶ形式である。

【表1／新入生アンケート①】英語を学ぶ目的として意識していること  
（優先順位の高い項目を3つ選択）

【項目】	①実用会話能力の向上	②将来の自分の専門に役立てる
	③授業単位取得	④言葉や文化への関心
	⑤国際社会への参加	⑥資格試験
	⑦就職対策	⑧おしゃれ
	⑨英語のプロを目指す	

\* 項目は上記①～⑨の9項目で「平均値」の数値結果が高い順に並べ替えてある。  
\* ⑥位以下は2016～2019の平均値のみ下欄に記載。  
（2016年度は④「教養、自己成長、異文化交流」、⑤「国際社会への貢献」としたため、ここでは参考値として扱う。）

項目	①		②		③		④		⑤	
年度	人数	%	人数	%	人数	%	人数	%	人数	%
2016	65	68.4	58	61.1	52	54.7	(参考54人)		(参考17人)	
2017	76	79.2	69	71.9	58	60.4	34	35.4	26	27.1
2018	66	69.5	57	60.0	60	63.2	37	38.9	25	26.3
2019	71	74.7	67	70.5	58	61.1	29	30.5	28	29.5
平均値		73.0		65.9		59.9		34.9		27.6
	⑥	15.2%	⑦	8.7%	⑧	3.7%	⑨	1.3%		

n=95、96、95、95（2016→2019）未回答数を含める

【表2／新入生アンケート②】今後の英語教育への希望  
(優先順位の高い項目を3つ選択)

【項目】 ①読む書く力よりも話す聞く力を重視 ②授業は日本語で分かりやすく  
③英語の解説だけでなく異文化や国際情勢の解説 ④ゲームや歌などを導入して楽しく  
⑤日本人教員よりも外国人教員の授業を増やす  
⑥授業はほぼ英語で ⑦知的レベルの高い教材を ⑧楽しくやるよりは厳しく

\* 項目は上記①～⑧の8項目で「平均値」の数値結果が高い順に並べ替えてある。

\* ⑥位以下は2016～2019の平均値のみ下欄に記載。

項目	①		②		③		④		⑤	
年度	人数	%	人数	%	人数	%	人数	%	人数	%
2016	71	74.7	59	62.1	56	58.9	51	53.7	6	6.3
2017	80	83.3	66	68.8	57	59.4	42	43.8	18	18.8
2018	71	74.7	71	74.7	52	54.7	42	44.2	14	14.7
2019	75	78.6	73	76.8	52	54.7	44	46.3	13	13.7
平均値		77.8		70.6		56.9		47.0		13.4
	⑥	10.5%	⑦	6.3%	⑧	5.5%				

n=95, 96, 95, 95 (2016→2019) 未回答数を含める

ここでは、「再考Ⅸ」で扱ったA大学（私立・英語系、57名）、B大学（国立・工学系、76名）新入生対象の同内容アンケート調査<sup>6)</sup>の数値を比較対照の上で、C大新入生の英語に関わる意識を分析する。特徴は以下の4点にまとめられる。なお、文中の括弧内の数値は、「C大（2016～2019平均値）／A大（2012）・B大（2012）」の順である。調査実施年のタイムラグが結果に影響を与えている可能性があるが、ここでは不問に付す。A大、B大の数値は、小数点以下四捨五入した。

1点目の特徴は英語学習に抱く期待の中身である。「実用会話能力の向上（表1①）」（73.0％／58％・47％）、「読む書く力よりも話す聞く力を重視（表2①）」（77.8％／65％・68％）の数値がともに抜きん出ている。「話す・聞く」への偏好がここに示される。

2点目として、日本語で英語を学ぶことへのこだわりが示された。「外国人教員の授業を増やす（表2⑤）」（13.4％／28％・13％）、「授業はほぼ英語で（表2⑥）」（10.5％／19％・13％）がともに1割そこそこだったのに対し、「授業は日本語で分かりやすく（表2②）」（70.6％／49％・49％）は7割に達した。

3点目として、「将来の専門に役立てる（表1②）」（65.9％／36％・34％）、「国際社会への参加（表1⑤）」（27.6％／11％・12％）がA大、B大に比較すると高かった。巨視的に見れば、看護職の世界には国境がない。C大生には、内外の国際化が進む中で、英語を将来的な仕事に生かしたい

という素朴な意識を抱いている傾向が確認できる。

4点目は、「英語資格試験（表1⑥）」（15.2%／49%・29%）、「就職対策（表1⑦）」（8.7%／32%・49%）への関心がかなり低かった。専門関連の資格取得が就職への最大のパスポートであり、英語資格試験を武器に就職活動を有利に働かせようとする発想は生まれにくいと考えられる。

上記を踏まえた上で、「英語嫌い」に関わる本題に入る。まず、英語学習そのものが好きか嫌いかに対する新入生の意識を探っていく（【表3】）。この先はC大学新入生のデータのみに絞って分析を行う。

【表3／新入生アンケート③】英語学習が好きか

【選択肢】 ①好き ②普通程度に好き ③あまり好きでない ④嫌い								
選択肢	①		②		③		④	
年度	人数	%	人数	%	人数	%	人数	%
2016	18	18.9	41	43.2	33	34.7	3	3.2
2017	12	12.5	53	55.2	27	28.1	3	3.1
2018	18	18.9	33	34.7	38	40.0	6	6.3
2019	13	13.7	37	38.9	39	41.1	6	6.3
平均値		16.0		43.0		36.0		4.7

n=95, 96, 95, 95 (2016→2019) 未回答数を含める

英語学習に否定的感情（「③あまり好きでない」・「④嫌い」の合計）を抱く回答者の割合を経年変化で見ると、2017年の31.2%が2018年に46.3%、2019年に47.4%と全体の半数近くに跳ね上がった。

「英語嫌い」の具体的要因を探るために、「4技能」（読む・書く・聞く・話す）と「文法」の5項目それぞれについて、「自信はどの程度か」のデータ一覧を【表4】に示す。「①自信が持てる／②ある程度自信が持てる／③あまり自信が持てない」の中から一つを選ぶ形式である。

この表から読み取れるC大新入生の「苦手意識」のポイントは3点に整理できる。

まず、5項目のいずれかを問わず、「①自信が持てる」の割合がきわめて低い。2019年のみ、各項目で「自信が持てる」の微増が認められるものの、「読む」を含め、4年間にわたりすべての項目で1割を下回る。

次に分野別に苦手度の順位を並べてみる。「③あまり自信が持てない」の4年間平均値を基準にすると、「話す」が群を抜いて高く8割を超える。「書く」が7割近く、「文法」と「聞く」が6割半ばで続き、「読む」は5割近い数字が出た。

3点目として、経年変化における「文法」の項目に注目する。「③あま

り自信が持てない」が4年連続で上昇し、2016年の6割弱が2019年には7割を上回った。ちなみに2019年は、「書く」の項目でも「③あまり自信が持てない」が7割を上回り、4年間の最高値を示した。

一大学入学者対象の限られたデータにせよ、総じて、これだけの割合で英語嫌いや英語苦手意識を生み出している近年の中等英語教育の現状は深刻に受け止められて然るべきだ。次項では、今回の英語民間試験導入政策を牽引した「4技能」看板と「英語嫌い」増大の相関について考察を行う。

【表4／新入生アンケート④】4技能それぞれと文法の自信はどの程度か

【選択肢】 ①自信が持てる ②ある程度自信が持てる ③あまり自信が持てない

選択肢		①		②		③		選択肢		①		②		③	
分野	年度	人数	%	人数	%	人数	%	分野	年度	人数	%	人数	%	人数	%
読む	2016	1	1.1	54	56.8	40	42.1	話す	2016	1	1.1	14	14.7	80	84.2
	2017	5	5.2	46	47.9	45	46.9		2017	1	1.0	15	15.6	80	83.3
	2018	7	7.4	43	45.3	45	47.4		2018	0	0	12	12.6	83	87.4
	2019	9	9.5	45	47.4	41	43.2		2019	2	2.1	17	17.9	76	80.0
	平均値		5.8		49.4		44.9		平均値		1.1		15.2		83.7
書く	2016	0	0	30	31.6	65	68.4	文法	2016	2	2.1	36	37.9	56	58.9
	2017	2	2.1	28	29.2	65	67.7		2017	2	2.1	34	35.4	59	61.5
	2018	1	1.1	33	34.7	61	64.2		2018	1	1.1	29	30.5	65	68.4
	2019	3	3.2	23	24.2	69	72.6		2019	4	4.2	21	22.1	69	72.6
	平均値		1.6		29.9		68.2		平均値		2.4		31.5		65.4
聞く	2016	7	7.4	35	36.8	53	55.8								
	2017	5	5.2	30	31.3	60	62.5								
	2018	1	1.1	24	25.3	70	73.7								
	2019	7	7.4	30	31.6	58	61.1								
	平均値		5.3		31.3		63.3								

n=95, 96, 95, 95 (2016→2019) 未回答数を含める

## 2) 「4技能」看板の盲点ー「メッセージの授受」の不在

2014年9月、吉田研作氏（上智大学言語教育研究センター長）を座長とする「英語教育のあり方に関する有識者会議」は、「入学者選抜に、4技能測定する資格・検定試験のさらなる活用の促進」を提言した<sup>7)</sup>。民間試験導入の推進者らは、「中高校6年間の英語教育で英語が話せないのは、大学入試に4技能評価がないからだ」という発想に基づき、4技能それぞれ

れをバランスよく試験で測定すべきとの主張を繰り返した。「読解プラス文法、語彙に偏った」授業の改善がその眼目にあった<sup>8)</sup>。

4技能入試の趣旨や意義に賛同する声は今日も決して小さくない印象を受ける。英語民間試験の活用見送りを受けて、国立大学協会会長の永田恭介氏（筑波大学学長）は、「残念であるとともに驚きを持って受け止めている」<sup>9)</sup>と短いコメントを発した。また、吉田氏は、今回の改革を率いてきた中心人物として、以下のように揺るがぬ信念をにじませた。

今回の「見送り」はあまりにも政治的な決着でがっかりしています。（中略）日本の生徒は英語の知識はあってもコミュニケーション能力は弱い。半数近くの高校はまだ英語による授業が行われていない。共通テストで4技能を評価し、学校現場の授業を変えるように促すのは当然の流れでしょう<sup>10)</sup>。

ここで一つの疑問が生じる。近年の中等英語教育は、「授業は英語で」という方針や「4技能」政策に翻弄される中で、学習者に必要以上の重荷を課してこなかっただろうか。

先の新入生アンケート結果（【表4】）でみたように、4技能それぞれで「自信が持てる」はいずれも1割未満に留まり、「文法」で「あまり自信がない」が7割に達している現状がある。大学入試という強大な圧力を後ろ盾に、4技能それぞれのレベルアップを一斉に図ろうとする目論見はあまりに乱暴に映る。

寺澤拓敬氏（関西学院大学准教授）は、「入試を変えて英語教育を変える」論は、あくまで机上の論理であり、それを実証するデータは存在しないと<sup>11)</sup>、特定の処方箋を「切り札」にする教育政策論議の危うさを以下のように述べる。

「切り札」思考の特徴は、「これを導入すれば、人々はこういう風に思考・行動を変え、問題はすべて解決する」という具合に、人間の行動を乱暴に単純化する点である。その一方で、人の行動が容易に変わらなかったり、意図しない行動を起こす可能性には目を背ける<sup>12)</sup>。

また、『史上最悪の英語政策－ウソだらけの「4技能」看板』<sup>13)</sup>の著者である阿部公彦氏（東京大学教授）は、4技能政策に以下の見解を示す。

20年以上続いてきたオーラル重視政策はうまくいったのか。「文法訳読」を駆逐し、「オーラル」と「コミュニケーション」の旗を振り続けた結果、生徒の基礎力は明らかに落ちたというのが、現場の実感だ。(中略) 今度は「4技能」という看板が持ち出された。「オーラル重視はやりすぎたので、四つ全部ならいいでしょう」という理屈だ。しかし、授業時間や生徒・教員の人数規模に変化はないのに、急に「2」から「4」へと技能の数が増えるだろうか<sup>14)</sup>。

さらに阿部氏は、「4技能分離」の試験によって、4技能分断の「ばらばら学習」が助長されることへの危惧を指摘する。中等教育の役割は、英語の諸活動に共通する単語や文法などの「体幹」と呼ぶべき部分を鍛えるところにあると主張する<sup>15)</sup>。

学習指導要領に「実践的コミュニケーション能力」という用語が登場したのは1998年のことである。当時、拙稿「コミュニケーション論再考」(2000年、以下「再考Ⅰ」)<sup>16)</sup>で、この用語が短絡的に「話す」能力と同一視されがちな構図を批判的に論じた。「コミュニケーションとは、一定のコンテキストにおいて、メッセージの授受により、人間が相互に影響しあう過程」<sup>17)</sup>(傍点筆者)であるとする定義に基づき、「再考Ⅰ」で私なりに展開した「4技能(4行為)」論、および「受験英語」に対する見解を以下に要約する。

コミュニケーションはメッセージを伝えようとする「発信者」とメッセージを受け取ろうとする「受信者」の間で成り立つ相互行為である。「話す」と「書く」は発信行為で、「話す」は直接(同時進行)的、「書く」は間接(非同時進行)的である。一方、「聞く」と「読む」は受信行為で、「聞く」は直接(同時進行)的、「読む」は間接(非同時進行)的である。発信者と受信者の相互行為には、通常、「メッセージの授受」が目的として備わる。私たちの日常コミュニケーションは、「話す=直接発信」「書く=間接発信」「聞く=直接受信」「読む=間接受信」の4行為が密接に、また絶妙に絡み合って進行している。ごく普通の行為として、私たちは読んだことを話したり(間接受信→直接発信)、聞いたことを書いたり(直接受信→間接受信)して、「メッセージの授受」を行う。

受験英語は、「問題作成者」と「受験者」という関係が支配的である。ここでは、「評価する／される」以外の目的が見出せない状況に置かれるのが常だ。コミュニケーションが「評価」に支配される限り、両者間に「相互作用」は伴わず、発信者と受信者の「メッセージの授受」はみせか

けのままに終始するだろう。受験英語を全面的に否定する意図はないことを断った上で、非コミュニケーションという苦役を学習者に絶えず強いところに受験英語の罪深さがあることを「再考Ⅰ」で指摘した。

以上を踏まえ、英語民間試験についての考察を続ける。今回の改革案の目玉だった「話す」を含め、4技能いずれの試験を取っても、「問題作成者（採点者）」と「受検者」が、「評価する／される」の關係に縛られる構図は受験英語の場合と変わらない。「相互作用」や「メッセージの授受」を伴わない学習が4技能「別個」に課せられることになれば、民間試験対策は受験英語をしのぐほどの過重な負担が生じるだろう。

そもそも英語民間試験の命はその客観性にある。例えば健康診断の数値のように、「英語力」という数値を客観的に測定する際に効果を発揮するように作問される。また、誰が受験しても不公平が生じないように、試験内容が特定の領域（専門）に偏らないような配慮がなされる。民間試験の導入に白羽の矢が立ったのは、点数目標の設定がしやすいという性質があったからだ。

だが、今回の導入案は、「話す」力の測定基準をめぐる客観性や、複数の民間試験の点数が一律の基準で比較されることの妥当性について、疑問の声が噴出した<sup>18)</sup>。これらの問題についてはすでに語り尽くされている感があり、本稿ではこれ以上の論及を避ける。

この先は、英語民間試験の導入をめぐる一連の動きの中で、当初から掲げられていた「グローバル人材育成」や「グローバル化への対応」といったスローガン<sup>19)</sup>に注目したい。以下に示す長田實氏（ナヴィ経営研究所代表）のコメントを手掛かりにする。

（日本の学生たちは）実は低レベルな英語の、単なる暗記のための学習に多大なエネルギーを費やしてきた。ほとんどの学生が、英語をものできずに自信喪失に陥っている間に、英語圏の学生たちは、哲学、文学、自然科学、生命遺伝子科学、エレクトロニクス・コンピュータ科学、宇宙科学など新しい時代の要請にマッチした学習機会を得ている。こうして、高度な知識の習得、研究開発、思考力、想像力、判断力、問題解決力の向上に努めている<sup>20)</sup>。

民間試験導入案は、「英語力の向上」によって「グローバル人材」を育成するというビジョンに基づき考案されたものである。だが、先述したように英語民間試験は、客観性と公平性の確保のために、特定の領域の専門

性を扱うことは極力排除される。すなわち、「英語の学び」と「専門の学び」の乖離が避けられない構造になっている。

民間試験対策が先に来て、その先に「グローバル人材」がもたらされるという発想に甘さはないだろうか。長田氏のコメントが示唆するように、その方式では、初めから自主的に専門分野の学びをこなしていく英語圏の学生との間に生まれるハンディキャップは埋めようがない。次項では、C大学で私がこの3年余りに行ってきた授業実践と受講生の授業アンケートを概観し、「動機づけ」の観点から、この間についての考察を深めていく。

### 3)「動機づけ」の源泉－「理想自己」と「オーセンティック」の重み

C大学では、2016年度より1年生全員を対象に英語リーディング（以下「英語R」）と英語ライティング（以下「英語W」）の授業を受け持っている。両授業とも一コマ90分で、前期、後期各15コマである。学年単位のクラス編成のため、能力別の要素はなく、いずれもが100名近い受講生数である。

先に見た新入生意識調査のデータが示すように、英語に対して苦手意識を持って入学するC大生は少なくない。入学時には実用会話能力を習得することへの期待が強く、「読む・書く」よりも「話す・聞く」の能力伸長に関心を示している。こうした意識傾向が強い1年生を対象にどのような「読む・書く」の授業を展開していくべきか。

C大学に赴任した2016年度から、英語R、英語Wそれぞれの年度最終授業でアンケート調査<sup>21)</sup>を実施しており、2018年度末までの過去3年度分のデータを蓄積した。回答者数は84名、95名、93名と推移した。この項では、授業の概略と教材に対する受講生の反応を紹介しながら全体を概観する。

年度の英語R、英語Wの授業を経て、「(リーディング／ライティングの)力がついたと思うか」という設問の回答をまずは【表5】に示す。

2017年、2018年の英語R、英語Wの授業アンケートでは、肯定的評価（「①大いに力がついた」・「②ある程度力がついた」の合計）の割合が、いずれのクラスでもほぼ8割に達した。「力がついた」の中身を実証することは容易ではないが、受講生全体の「動機づけ」の点において、両授業とも客観的な成果が示されたものと受け止めている。

多面的、総合的な英語力の養成に向けて、英語R、英語Wの授業とも、

【表5／授業アンケート①】英語力は1年間でどのように変化したか

## 1) 英語リーディング力 2) 英語ライティング力

【選択肢】 ①大いに力がついた ②ある程度力がついた  
③あまり変化がなかった ④どちらかという力が落ちた

選択肢	1) 英語リーディング力								2) 英語ライティング力							
	①		②		③		④		①		②		③		④	
年度	人数	%	人数	%	人数	%	人数	%	人数	%	人数	%	人数	%	人数	%
2016	3	3.6	48	57.1	25	29.8	6	7.1	1	1.2	56	66.7	20	23.8	6	7.1
2017	18	18.9	60	63.2	12	12.6	5	5.3	18	19.4	55	59.1	13	14.0	6	6.5
2018	12	12.9	63	67.7	13	14.0	4	4.3	11	11.8	65	69.9	11	11.8	4	4.3
平均値		11.8		62.7		18.8		5.6		10.9		65.4		16.5		6.0

n=84, 95, 93 (2016→2018) 未回答数を含める

性質の異なる複数の教材を使用してきた。アンケートでは、メインに扱った教材として、英語Rから2種（「R①」「R②」）、英語Wから3種（「W①」「W②」「W③」）の計5教材を対象とした。

それぞれの教材について、「A：内容が興味深い」、「B：英語力をつけるのに適切」、「C：難易度はちょうどよい」、「D：教材の授業での扱い方は適切」の4つの観点を設け、「①そう思わない／②どちらかといえばそう思わない／③どちらともいえない／④どちらかといえばそう思う／⑤そう思う」から一つを選ぶ形式である。紙幅の都合上、上記選択肢①②③の数値結果は省略し、A～Dそれぞれの肯定的評価（④／⑤／④⑤の合計）の割合、並びにA～Dの平均値を「総合値」として全体を【表6】に示す。

5教材すべての総合値の平均を年度別に集計すると、2016年の63.5%が、2017年には76.4%、2018年には82.2%と上昇をみた。毎回の授業を改善していく上で大きな助力となったのがリアクションペーパーである。授業の終わりに受講生が書くコメント1枚1枚を丁寧に読み、彼らの声に謙虚に耳を傾けた。受講生の要望に沿う教材開発や授業スタイルの改善を絶えず試行し、授業の質の向上に心がけた。

各教材の反応の分析に入る。まず、「R①」と「W②」を併せて解説する。ここで軸とする概念は、ゾルタン・ドルニエイ（Zoltán Dörnyei）が提示する「L2理想自己（L2 Ideal Self）」である。第2言語（L2）の学習者にとって、将来の目指す自己像が外国語学習への動機を呼び起こすとする論である。「理想の自己」と「現在の自分」との「差（discrepancy）」を埋めることへの動機づけが語学学習において有効に働くとする<sup>22)</sup>。

【表6／授業アンケート②】 英語R・英語W 各教材への評価

【教材名】	R①：英字新聞 R②：アメリカ漫画 W①：文法テキスト W②：看護英語テキスト W③：絵本ストーリー
【質問内容】	A：教材の内容が興味深いと感じた / B：教材は英語力をつけるのに適切、または必要と感じた / C：教材の難易度は（自分にとって）ちょうどよいと感じた / D：教材の授業での扱い方（授業方式・テスト内容等）は適切だと感じた。
【選択肢】	① そう思わない ② どちらかといえばそう思わない ③ どちらともいえない ④ どちらかといえばそう思う ⑤ そう思う
【集計結果】	④％／⑤％／④⑤の合計％（四捨五入）、A～Dの平均値を「総合値」として記載。 ＊①②③の数値結果は省略。

R① 英字新聞				
選択肢		④	⑤	合計
年度	質問	%	%	%
2016	A	43	14	57
	B	48	25	73
	C	36	13	49
	D	42	16	58
	総合値	42.3	17.0	59.3
2017	A	28	59	87
	B	25	70	95
	C	44	42	86
	D	30	60	90
	総合値	31.8	57.8	89.5
2018	A	50	34	84
	B	31	51	82
	C	30	51	81
	D	26	62	88
	総合値	34.3	49.5	83.8

R② アメリカ漫画				
選択肢		④	⑤	合計
年度	質問	%	%	%
2016	A	32	27	59
	B	30	27	57
	C	36	20	56
	D	35	24	59
	総合値	33.3	24.5	57.8
2017	A	35	40	75
	B	32	38	70
	C	40	38	78
	D	34	39	73
	総合値	35.3	38.8	74.0
2018	A	40	41	81
	B	44	38	82
	C	42	40	82
	D	36	48	84
	総合値	40.5	41.8	82.3

全教材（R①～W③） 総合値の年度別平均値 （選択肢④⑤合計）	
年度	%
2016	63.5
2017	76.4
2018	82.2

W① 文法テキスト				
選択肢		④	⑤	合計
年度	質問	%	%	%
2016	A	32	21	53
	B	34	28	62
	C	41	30	71
	D	42	31	73
	総合値	37.2	27.5	64.8
2017	A	31	22	53
	B	35	34	69
	C	27	44	71
	D	36	43	79
	総合値	32.3	35.8	68.0
2018	A	31	31	62
	B	37	47	84
	C	38	44	82
	D	28	54	82
	総合値	33.5	44.0	77.5

W② 看護英語テキスト				
選択肢		④	⑤	合計
年度	質問	%	%	%
2016	A	45	26	71
	B	38	43	81
	C	37	42	79
	D	32	33	65
	総合値	38.0	36.0	74.0
2017	A	33	53	86
	B	33	54	87
	C	41	43	84
	D	31	48	79
	総合値	34.5	49.5	84.0
2018	A	32	50	82
	B	33	60	93
	C	31	56	87
	D	26	60	86
	総合値	30.5	56.5	87.0

W③ 絵本ストーリー				
選択肢		④	⑤	合計
年度	質問	%	%	%
2016	A	44	26	70
	B	33	16	49
	C	27	37	64
	D	29	35	64
	総合値	33.3	28.5	61.8
2017	A	31	36	67
	B	30	27	57
	C	33	37	70
	D	29	43	72
	総合値	30.8	35.8	66.5
2018	A	42	40	82
	B	45	31	76
	C	43	41	84
	D	38	42	80
	総合値	42.0	38.5	80.5

n=84, 95, 93 (2016→2018) 未回答数を含める

「R①」は、医療・看護のトピックを扱う英字新聞記事<sup>23)</sup>を教材とする。この教材の総合値は年度ごとに59.3%→89.5%→83.8%と推移した。「再考Ⅱ」でも述べたように、速読による内容把握に力点を置き、内容について考えさせるプロセスを重視する<sup>24)</sup>。そのためには記事内容がきわめて重要と捉えている。例えば、睡眠障害への対処、増加する子供の低体温の問題、健康診断の数値の見方等、C大生にとって将来の実践に資すると判断した記事を選ぶ。記事の書き手が読者に伝えようとするメッセージに焦点を絞り、内容把握用の設問をあらかじめ私が作成しておく。授業では受講生が一定の時間内にそれらの設問に答え、その後、私が全体に解説をするスタイルである。

時宜に合ったトピックのストレートな「間接発信（書く）」を行う書き手と、その情報を得るために積極的に「間接受信（読む）」に臨む読み手との間に効果的なコミュニケーションが成立する。大半の受講生は英語と専門を統合して学べるスタイルに充実感を見出す。数をこなすうちに、「自分でも驚くぐらい早く読める」、「内容が頭に入りやすい」という感想が少なからず発せられる<sup>25)</sup>。学期末試験では、未読の記事からの出題がなされる。速読による内容理解力がどこまで伸びたかが試される。

一方、「W②」ではごく一般的な市販の看護英語テキスト<sup>26)</sup>を使用する。医療・看護英語に特化した語彙や会話表現をテーマごとに覚えていくスタイルが中心である。学期末試験では、テキスト内の語句、会話表現を問う問題がメインとなる。従来 of 暗記中心型学習に近いスタイルだが、教材の中では最も安定した総合値（74.0%→84.0%→87.0%）が示された。事実、この教材に向きあう受講生全般の勤勉さに感心させられることが多かった。

「R①」と「W②」の教材に対する受講生の反応は、私にとって、学習者目線に立った教育とは何かを考える上で重要な発見となった。それが読解練習型であれ、暗記中心型であれ、「L2理想自己」が学びの原動力になることが確認できた。将来の目指す「理想の自己」を意識することが、学習者の動機づけに大きな効果をもたらす。もちろん、「L2理想自己」が無条件に効果および成果を保証するわけではない。難易度が影響し、「R①」は60%を下回る総合値からのスタートだった。

次に、「R②」と「W③」を併せて解説する。両者の共通点は、いずれもアメリカ人作者が英語圏の読者を対象に創作したストーリーであり、「オーセンティック」<sup>27)</sup>な教材であることだ。

「R②」はアメリカの人気一コマ漫画 *Dennis the Menace*<sup>28)</sup> を素材とす

る。総合値は57.8%→74.0%→82.3%と上昇した。英語文化に根差した生活感あふれるオーセンティックな英語に向き合い、英語や異文化に対する感性を養うことを狙いとする。世界48ヵ国、1000紙以上の新聞に拡散した歴史と知名度を誇る作品の旨味をどう引き出すかが授業の要所となる。作品数をこなすうちに、多くの受講生は自分の頭で自由にストーリーを読み解く楽しさを実感するようになる。従来の暗記中心型英語学習のスタイルに発想転換がもたらされ、作品に引き込まれる受講生が増加していくのを観察できた。

一方、「W③」は70年以上の連載が続くアメリカの子供向け絵本雑誌 *Highlights for Children*<sup>29)</sup> から引用するショートストーリーである。総合値は61.8%→66.5%→80.5%と上昇した。生の英語の迫力やストーリーの温かみが学習者に伝わり、基本的な英単語や英文法が無理なく定着していくことが期待できる。自由な日本語での訳出の試みに工夫を施したところ、この教材に対する受講生の興味関心が一段と高まった。

「R②」、「W③」とも、登場するストーリーの文体が普段の見慣れた教科書英語とは異なっており、受講生は最初のうちは大いに戸惑う。しかし、それゆえストーリーの意味解釈の多様性が生み出されることが教材の魅力になる。他者との発想の違いを見出すことにより内容理解が深まり、授業に活気が与えられる様子をつぶさに観察できた。いずれの素材も受講生になじませるまでのプロセスに工夫と時間を要した。本物の教材に備わる潜在力に対して私自身が寄せる信頼が継続の支えとなった。

「オーセンティック」な教材について、池田真氏（上智大学教授）は「そのコンテンツが内容的にも言語的にも文化的にも非常に豊かであるため、教師も生徒も英語の知識と思考をフル稼働させてテキストに取り組むことになり、高い次元の学習効果と達成感が得られる」<sup>30)</sup>と述べる。「R②」「W③」を利用しての授業風景は、まさにその描写を映し出すものであると実感できる。

次項では、「W①」の授業実践を基に、「文法」が英語教育全体に果たす役割について新しい視点から見つめ直す。「再考Ⅸ」で、私は「文法の学習法及び教授法について根本的な発想転換が急務」<sup>31)</sup>と述べた。自分らしさを生かす表現力の育成に向けて、ささやかな提案も試みたい。

#### 4) 「体幹」としての文法—“English”と“my English”の峻別

英語学習者の大半は限られた時間の中で英語力をつけていく必要に迫られている。C大生もそうであるが、専門の学びがメインであり、専門を犧

性にしてまで英語学習に精力を傾ける道理も余裕もない。それゆえに「専門を支える」ための英語教育という視点を前項で示した。さらに、情緒あふれるストーリーや意義深い情報の詰まったオーセンティックな英語に触れ、英語の語彙や語感を自然な文脈の中で吸収していくことの重要性を指摘した。

ただし、「読む＝間接受信」のアプローチだけでは英語を使えるようにならないことは自明だ。ここでクローズアップされるのは発信（「話す・書く」）を支える役割を担う「文法」の存在である。

先に述べたように、「授業は英語で」や「4技能重視」という合言葉に圧倒されるあまり、英語教員、学習者とも、本腰を入れて文法に向き合う意識、機会が奪われていないだろうか。

「文法」について、先のC大学新入生意識調査からもう一つの留意すべきデータを紹介する。「文法学習で意識していること」（あてはまる項目すべてを選択）の回答割合は以下の通りである（【表7】）。

**【表7／新入生アンケート⑤】文法学習で意識していること**  
（あてはまる項目すべてを選択）

【項目】 ①構文の暗記 ②辞書の活用 ③5文型の活用 ④文法はあまり重視していない ⑤文法は理解しにくいと感じる ⑥文法は重要なのでしっかりと学びたい												
選択肢	①		②		③		④		⑤		⑥	
年度	人数	%	人数	%	人数	%	人数	%	人数	%	人数	%
2016	33	34.7	42	44.2	22	23.2	7	7.4	18	18.9	57	60.0
2017	50	52.1	34	35.4	20	20.8	3	3.1	25	26.0	59	61.5
2018	38	40.0	44	46.3	22	23.2	6	6.3	39	41.1	68	71.6
2019	41	43.2	35	36.8	19	20.0	4	4.2	40	42.1	61	64.2
平均値		42.5		40.7		21.8		5.3		32.0		64.3

n=95, 96, 95, 95（2016→2019）未回答数を含める

文法学習で「意識している」項目の割合について、「①構文の暗記」は4割から5割、「②辞書の活用」は3割から4割、「③5文型の活用」はほぼ2割だ。それらの数値の良し悪しは別にして、①②③において、決定的に定着している項目は見出せなかった。

明確に示されたのは、多数の学生は文法を重視しているという事実だ<sup>32)</sup>。「④文法はあまり重視していない」が4年間を通して1割以下に留まった一方で、「⑥文法は重要なのでしっかりと学びたい」は6割前後から7割近くを維持した。

経年変化に着目すると、「⑤文法は理解しにくいと感じる」が18.9%

→26.0%→41.1%→42.1%と4年連続で上昇し、4年間で2倍を上回る数値が示された。文法に「あまり自信が持てない」(【表4】)が58.9%→61.5%→68.4%→72.6%と上昇したのと軌を一にする。看過できない深刻な状況と言えよう。

文法は意識しているが、どこから手を付けていいか分からずにいる。これが今日の学習者が抱くほぼ一般的な意識と言えそうだ。私が「W①」で新しい形式の文法授業に取り組むのは、このような「負の連鎖」を察知しているからである。

「W①」の教材は、有り体に言えばリメディアル用の文法テキスト<sup>33)</sup>をメインとした。年度末の授業アンケート(【表6】)では、「肯定的評価」の割合を示す総合値が3年間に於いて64.8%→68.0%→77.5%と上昇した。「B:英語力をつけるのに適切、または必要」の項目では62%→69%→84%と2018年には8割を越えるに至った。「W①」の授業が、幾多の試行錯誤を経て、受講生の文法アレルギー克服に寄与したことを示している。

田中茂範氏(慶應義塾大学名誉教授)は、「学習可能性(learnability)」と「使用可能性(usability)」、言い換えれば、「分かる(学習可能)」ことと、「実際に使える(使用可能)」ことを文法学習の2本柱に据える<sup>34)</sup>。まさに、文法が「分かる」ことと「使える」ことを受講生に実感させ、文法を味方につけさせることが「W①」の目指すところである。

「再考Ⅸ」にも記したが、「W①」の授業骨子は、①基本的な英文の語彙、文法、構造を学び、英語の語感や「型」を習得する、②相互の文法項目のつながりを理解させ、英文全体の仕組みを把握する力をつける、③自力で基本的な英文を作成する力をつける、の3本である<sup>35)</sup>。リアクションペーパーに発せられる受講生からの素朴な疑問一つ一つに丁寧に回答していくスタイルにも力を入れている。

田中氏が述べる“English”と“my English”の対比の説明は、発信のあり方を考える上で示唆深い。“English”は「規範」とされる(母語)話者の側の英語であり、“my English”は言語使用者の側が主体的に発する英語である<sup>36)</sup>。両者を意識的に峻別し、「自分の中に息づくmy Englishを育てること」<sup>37)</sup>を英語教育のビジョンとして掲げる。

ここでは、“my English”を育てるという視点から、西巻尚樹氏(放送大学非常勤講師)が提唱する文法理論<sup>38)</sup>を基にした私のささやかな授業実践を紹介する。

西巻氏は、日本語と英語の文法の違いに着目し、従来の英文法の法則を

きわめてシンプルに再体系化した独自の文法理論を提唱する。氏がまず着目するのは、日本語文法に適用される次の4通りの「主述」関係のロジック（以下、「4本ロジック」）である。

- (1) 何はどうする（動詞）。
- (2) 何は何（名詞）だ。
- (3) 何はどんな（形容詞）だ。
- (4) 何には何（名詞）がある。

氏は、英文法においても、この4本ロジックが同様に適用されているとする原理を提示する。詳細は省くが、“BE”を動詞ではなく、話し手の判断や気持ちを表す「判断詞」とみなすのが氏の解釈だ。

例えば、「歯が痛い」を意味する文について、氏の論に基づき私なりの4本ロジックを作成すると以下のようになる。

- (1) My tooth aches/hurts. = 私の歯は痛む。
- (2) What troubles me is a toothache. = 困るのは歯痛だ。
- (3) My tooth is painful. = 私の歯は痛い。
- (4) I have a pain in my tooth. = 歯に痛みがある。

日本語と英語間でこれらの4本ロジックが相互に連結することを認識すれば、日本語の発想力そのものが英語表現力の豊かさに直結することになる。自分の日本語を基にした自分なりの英語表現、メッセージ発信を生み出すことに可能性を広げてくれる。

「W①」の授業で最近取り上げた「私は冷え性だ」を例に取って説明する。受講生にも考えさせながら導き出したのが、次の4本ロジックである。

- (1) My hands and feet become cold easily.
- (2) My problem is bad circulation.
- (3) I am sensitive to the cold.
- (4) I have bad circulation.

リアクションペーパーの多くには、表現の多様性、発想転換のダイナミズムに対する驚きが見られた。「冷え性」という単語が分からなくても、そこでストップせずに、日本語に対応する4本ロジックに当てはめ、知っている単語で言い換えてみようとする意欲が育つ。この時の授業では、学生から「(1)の場合、I often feel cold.でどうか」という優れた反応も生み出された。西巻氏の文法論は日本人の英語学習の未来を開く潜在力を秘めているように感じる。今回記載した内容はその序に過ぎない。地道な授業実践を積み重ね、さらに検証を続けていきたい。

文法は4技能を支える「体幹」である。「体幹」は一人一人の違いがあつて然るべきだ。規範(“English”)を学んだ上で、自分自身の表現の仕方(“my English”)を習得するというプロセスが文法教育に求められる。十全なるコミュニケーション能力はその上に築かれる。

## 終わりに

数年にわたるC大生のアンケート調査の分析を通して、様々な発見があった。英語学習の動機づけは、目指す「理想自己」に深く関係している。医療・看護関連の教材にとりわけ強い肯定的な反応が示されたのは、「将来どういった自分になりたいか」という理想の自己像が英語学習に統合されることによるものだ。

英語資格試験等の点数目標が過剰に意識された場合、英語学習者は試験の点数を上げるために、「理想自己」をひとまず脇に置く必要に迫られる。点数という「外発的動機」<sup>39)</sup>は効能期間の限定が伴う。ある地点で、「外発」を「内発」に変容させない限り、やがては「自己」そのものが英語学習から乖離していく。健康診断の数値が「健康」の最終目標になりえないのと同じである。

英語資格試験では、それぞれの問いに対して、通常一つの解答しか用意されない。客観性が命であり、学習者の主観や個性、解釈や表現の多様性が顧みられることはまずない。

これからの英語教育に新たな活力を注入するとしたら、それは一つだけの解しか求めない英語資格試験に依存することではない。学習者は、発信者の息吹が伝わるオーセンティックな英語に敏感に反応し、学びの意欲をかき立てる。学びのブレークスルーがもたらされるのは、発信者と受信者が「相互に影響しあう過程」においてである。

英語資格試験も時に有効に活用しながら、自己、多様性、さらには専門性を生かす視点に立った授業の創出が要になる。グローバル人材の育成はこの文脈の中で語られるべきだ。

---

## 註

<sup>1)</sup> 「英語民間試験見送り 「身の丈」 発言で急転 受験機会に格差露呈」『朝日新聞』2019年11月2日。

<sup>2)</sup> 「新テスト英語：民間試験、年度内に認定 マーク式と併存」『毎日新聞』2017年7月10日、「新大学テスト：国立大「マーク式と民間」英語で両方必須に」『毎日新聞』2017年10月13日。

- 3) 拙稿「コミュニケーション論再考Ⅸ－英語「外部試験」の大学入学共通テスト導入を前に－」『敬和学園大学研究紀要』第27号、2018年、137頁。
- 4) 拙稿「再考Ⅸ」、前掲書、137頁。
- 5) アンケート調査作成は筆者によるもので集計は第三者が担当した。各年度4月の初回の英語授業に行ってきた。
- 6) A大学1年生(57名)、B大学1年生(76名)に対するアンケート調査は2012年4月(A大学の1部は7月)に行った(前掲、「再考Ⅸ」、125-126頁)。
- 7) 南風原朝和編『検証 迷走する英語入試』岩波書店、2018年、110頁。
- 8) 「英語4技能試験情報サイト」(英語4技能 資格・検定試験懇談会)  
<http://4skills.jp/friendly/index.html> (2017年11月29日閲覧)。
- 9) 「高校生『判断遅い』 憤り 大学・実施団体は困惑」『日本経済新聞』2019年11月2日。
- 10) 吉田研作「指導要領は4技能重視 評価が必要」『朝日新聞』2019年11月18日。
- 11) 寺澤拓敬「民間試験の導入で英語教育は良くならない－入試を変えれば「話せるようになる」は幻想だ」『Web論座』朝日新聞社、2019年11月6日。  
<https://webronza.asahi.com/national/articles/2019110500009.html> (2019年11月10日閲覧)。
- 12) 寺澤、前掲サイト。
- 13) 阿部公彦『史上最悪の英語政策－ウソだらけの「4技能」看板』ひつじ書房、2017年。
- 14) 阿部公彦「迷走する英語入試「4技能重視」は誤解と利権の産物 グローバル人材は掛け声倒れに」『週刊エコノミスト』毎日新聞社、2019年11月5日号、37頁。
- 15) 阿部、前掲記事、37頁。
- 16) 拙稿「コミュニケーション論再考」『敬和学園大学研究紀要』第9号、2000年、182-191頁参照。
- 17) 石井敏氏(前・獨協大学教授)による定義(石井敏他『異文化コミュニケーション・ハンドブック』有斐閣、1997年、3頁)。
- 18) 羽藤由美「民間試験の何が問題なのか」南風原編、前掲書(41-68頁)、阿部公彦「なぜスピーキング入試で、スピーキング力が落ちるのか」南風原編、前掲書(69-88頁)、鳥飼玖美子「話す技能 公正公平には測れない」『朝日新聞』2019年11月18日、等を参照。
- 19) 2013年4月、政府の教育再生実行本部は、「成長戦略に資するグローバル人材育成部会提言」で「TOEFL等の一定以上の成績を受験資格及び卒業要件とする」ことを提言した。また、2013年12月、文科省は「グローバル化に対応した英語教育改革実施計画」を発表した(南風原編、前掲書、110-111頁)。
- 20) 長田實監修『長田先生。なんで私、勉強しても英語がうまくならないの?』ES Books、2019年、69頁。
- 21) アンケート調査作成は筆者によるもので集計は第三者が担当した。各年度2月、英語R、英語Wそれぞれの最終授業の回に行ってきた。
- 22) Z. Dörnyei & E. Ushioda, *Teaching and Researching Motivation* (2nd ed.), Pearson Education, 2011, p.86.
- 23) 主としてThe Japan News(読売新聞社)の記事を利用している。
- 24) 拙稿「再考Ⅸ」、前掲書、135-136頁参照。この授業スタイルは、拙稿「コミュニケーション論再考Ⅲ」『敬和学園大学研究紀要』第11号(2002年)、並びに拙稿「内発性に根ざしたコミュニケーション教育」『京都大学高等教育研究』第12号(2006年)においても論じた。

- <sup>25)</sup> 受講生の声は、前掲、「再考Ⅸ」135-136頁参照。
- <sup>26)</sup> 『看護師たまごの英語40日間トレーニングキットワークブック [基礎編]』平野美津子他、アルク、2010年。
- <sup>27)</sup> 池田真氏によれば、「オーセンティックなもの」とは「ネイティブスピーカーがネイティブスピーカーのために作り出したもの」である（池田真「CLILのシラバスと教材」渡辺良典、池田真、和泉伸一『CLIL内容言語統合型学習 上智大学外国語教育の新たな挑戦 第1巻 原理と方法』上智大学出版、2001年、20頁）。
- <sup>28)</sup> *Dennis the Menace*は1951年、Hank Ketcham氏により連載が手掛けられた。後継者に引き継がれた1995年以降も含め、連載は今日まで一日も欠かさずに続いている。拙著『デニス英語の魅力』大学教育出版（2015年）参照。
- <sup>29)</sup> *Highlights for Children* (Highlights for Children社) はアメリカで1946年に創刊。現時点の最新号（2019年11月号）で通算817号を数える。拙稿「コミュニケーション論再考Ⅶ」『敬和学園大学研究紀要』第15号（2006年）、並びに「コミュニケーション論再考Ⅷ」『敬和学園大学研究紀要』第16号（2007年）においてもこの教材を使用した授業実践を扱った。
- <sup>30)</sup> 池田、前掲書、21頁。
- <sup>31)</sup> 拙稿「再考Ⅸ」、前掲書、134頁。
- <sup>32)</sup> A大学、B大学も同様の傾向を示した（前掲、「再考Ⅸ」、130頁）。
- <sup>33)</sup> 『Grammar Clinic（5分間基本英文法）』佐藤誠司、南雲堂、2006年、等。
- <sup>34)</sup> 田中茂範『英語を使いこなすための実践的学習法』大修館書店、2016年、83-84頁。
- <sup>35)</sup> 拙稿「再考Ⅸ」、前掲書、133頁。
- <sup>36)</sup> 田中茂範他『幼児から成人まで一貫した英語教育のための枠組み』リーベル出版、2005年、13-14頁。
- <sup>37)</sup> 田中、前掲書、2016年、iv頁。
- <sup>38)</sup> 西巻尚樹『世界に1つだけの英語教科書』日本実業出版社、2005年（55-88頁）、並びに長田、前掲書（128-130頁）参照。
- <sup>39)</sup> Dörnyeiは「内発的動機 (intrinsic motivation)」を「楽しみや満足感を味わうため、その行為それ自体を目的として行われる行為」、「外発的動機 (extrinsic motivation)」を「外的な報酬を得たり、罰を避けたりするなど、その行為とは切り離された目的のために行われる行為」と定義する (Z. Dörnyei & E. Ushioda, *ibid.*, p.23)。

## 付記

- ・膨大な量のアンケート集計を一手に引き受けていただいた勤務大学職員の藤井理沙氏に深く感謝申し上げる。
- ・拙著「コミュニケーション論再考Ⅸ」『敬和学園大学研究紀要』第27号（2018）に関して以下の訂正をさせていただく。
  - 1) 122頁：「笹田茂氏」→「笹田巖氏」（関係者に深くお詫び申し上げます。）
  - 2) 121頁（タイトルを含む）、137頁：「大学入試共通テスト」→「大学入学共通テスト」