

「英語を学ぶ」と「英語で学ぶ」ことの意義についての考察 - 「非日常」から「日常」へ転換することによる英語学習の動機づけ、及び異文化共生の視点からみる「英語力」と「国語力」の相関性 -

著者	榎殿 件子
雑誌名	紀要
号	20(別冊)
ページ	294-304
発行年	2018-03-20
URL	http://doi.org/10.32125/00000027

「英語を学ぶ」と「英語で学ぶ」ことの意義についての考察 ー「非日常」から「日常」へ転換することによる英語学習の動機づけ、及び異文化共生 の視点からみる「英語力」と「国語力」の相関性ー

榎殿 伴子

キーワード：外国語教育、英語教育、英語科教育法、英語科概論

●はじめに

日本の英語教育が転換期を迎えている。グローバル化が進む中、英語教育の変革が推し進められている。この改革の影響は甚大であり、幼児教育、小学校、中学校、高等学校、また、それに敏感に反応する各種の塾や教育産業すべてを巻き込んで取り組まれている。グローバル化が進む中、異文化共生社会の実現に向かって、言葉の壁を取り除くことが求められている。外国語教育の習得理論と方法は様々であるが、死語であるラテン語の翻訳作業のような英語教育はもはや望まれておらず、コミュニケーションのツールとしての英語に焦点が当てられるようになってきた。

文部科学省の小学校英語科教員養成のためのコア・カリキュラムを提出した。その「英語科教育」と「英語科概論」の目標を実践するために作られた、小学校英語指導者のための教科書としての『小学校英語はじめる教科書』はコア・カリキュラムにおいて「外国語活動」が「育成する3つの柱」の要点を次のように述べている。「あくまでも

外国語活動は体験学習であり、今回の改訂においてもコミュニケーション能力（伝え合う力）の素地の育成が最も重要な目標とされている点は変わらない」（吉田・小川・東，p. 11）と。

本稿では、上記に指摘された、コア・カリキュラムにおける「外国語活動」を「体験学習」と捉えていることに着目し、英語体験をどのように実現するのか、その実践方法と、英語学習の動機づけの関連、及び「英語力」と「国語力」の相関性について異文化共生の視点から考察する。

●ESL と EFL における英語学習者の動機づけの違い：「日常」と「非日常」の英語環境

国や地域によって英語学習者を弁別するときに用いられる、ESL (English as a Second Language) と EFL (English as a Foreign Language) の違いに基づくと、EFL の国では、英語をどこで、どのように「体験」的に学び得るのかという課題に直面する。

英語圏に住み、英語を学外・学内で日常的に使用する環境にある ESL の児

童、生徒、学生、その他諸々の学習者たちには、それぞれの母語あるいは第一言語があるが、入国するやいなやそこでは英語が日常的に使われている。

ESL としての英語学習者になる理由は移民、留学、駐在など様々である。他方、EFL の学習者たちは、たとえば、日本における英語学習者たちである。第一言語の日本語がひしめき、それにどっぷり浸かって生きている日常生活の中で、「英語」が人生のある時点で突如、非日常的に発生し、好むと好まざるとにかかわらず、それを学ばなければならない事態に直面させられる。そして、もがき、苦しみ、苦痛に耐えられず、英語が嫌になる学習者たちを山積みするという事態を引き起こす。このように、異なった英語環境下で、ESL と EFL それぞれに動機づけの問題が発生してくるのは当然の成り行きである。「なぜ学ぶのか」わからず、「目的意識なくやっている」生徒、またあるいはそのような疑問すら呈せず、ただ英語を「全否定」する中学生たち目の当たりにする教師たちがいる¹。

● 「英語を学ぶ」と「英語で学ぶ」

英語を体験的に学ぶという潮流の中で、「英語を学ぶ」から「英語で／英語を使って何ができるのか」が問われるようになってきている。国内では、人口減と少子化に対応し、学生数を確保

するためもあり、留学生の受け入れを拡大する方策としても、英語を媒介として教科を学ぶことのできる高等教育機関が増加している。「英語で学ぶ」のは、高等教育機関のみではない。日本人の幼児や児童を対象とし、英語の学習塾を延長拡大した保育園型、幼稚園型の英語保育・英語教育を行う擬似「インターナショナル・スクール」も拡大している。第二外国語習得のための教授法の一つとしてよく知られている、イマージョン教育 (immersion) を実践する初等教育機関²もある。英語イマージョンを実践する、国内のそのような機関では、国語（日本語で行われる）などの一部の教科を除いてすべての教科を英語で学び、少なくとも教室内では日常的に英語にどっぷり「浸かる」(immerse)。教科を「英語で学ぶ」教授法はイマージョン教育だけではない。CLIL (Contents and Language are Integrated Learning「学習内容と学習言語が統合された学習法」) と。EMI (English as a Medium of Instruction「内容を伝える媒体としての英語」) についての研究が進められている。いずれも「英語で教える」ことに変わりはないが、ハワード・ブラウンとアネット・ブラッドフォード両氏は、英語教授法の推移を、言語習得を目的とした CBI (Content-based Instruction「学習内容に基づいた教授法」) から、近年

¹ 阿野・太田・荻原・増淵 (2017: 10-11) .『英語教育』(2017年12月号)は『なぜ英語を学ぶの?』にどうこたえますか』という特集を組み、この問題に取り組んでいる。

² たとえば京都聖母学院小学校国際コースでは、国語と宗教の科目を除き、他の教科を英語で学んでいる。

の教育が CLIL と EMI に移行していることに着目し、それら三者の差異について論述している。両氏によると、多くの英語教師たちが、CBI と CLIL を同義語として捉えているという³。

「CLIL 的授業」についてのある私立小学校での取り組みについての藤原真知子氏の報告によると、そこでは1年生と2年生での「生活科」及び「3年生理科」の教科において英語を使用した授業が行われている。1・2年生では植物を観察し、成長の記録を英語によって発話し、また書写する。3年次の「理科」では、蝶の成長の記録を観察する。指導方法も多岐にわたっている。歌や演技、演劇、実際の蝶の観察と絵や写真及び情報機器を用いた ICT（情報・伝達のテクノロジー）教材が使われている⁴。このレポートを見ると、1、2年次の活動は教科的には理科的分野に相当することは明らかであり、次の3年次の「理科」の前身、準備段階として機能するということが理解される。小学校6年間の英語活動が理科的内容とともに発展的に展開していくようにデザインされているのが明らかである。

さらにまた、興味深いのは藤原氏のレポートでは、「日本語を交え導入する Bilingual CLIL」についての教員研修の際に日本語の教師陣の中から発せら

れた次のような言葉を伝えていることである。『英語だけで教えなくてもいいんですね』『これならできそう!』である。この発言は、英語教科の日本人教師の「英語で教える」重圧をも伝えており、熟慮されるべき問題を抱えていると言える。というのは、教師の気持ちは自然に子どもに伝わってしまうと考えるからだ。教師が楽しくない授業を子どもが楽しめるだろうか。子どもの側の「英語で学ぶ」ことは、即、日本人英語教師の側では「英語で教える」こととなるが、このことが日本人教師の側にストレスと過度のプレッシャーを与えていることにつながっていることも現実なのであろうということはこの発言からも読み取れると推測する。「英語で教える」授業が、英語を優先し、日本語を抑圧することによってなされるべきであろうか。ALT ではなく、日本語を母語として持つ日本人教師の役割は何であろうかという疑問も改めて考察されるべきであろう。異文化共生を小さな取り組みから始めるためには、小さな授業の瞬間瞬間にも実現されていることが望まれるのではないか。英語と日本語が共存共生する場は擬似 ESL 環境の中でも必要であると考える。

「英語を学ぶ」から「英語で学ぶ」へのシフトは、英語でどんな内容を学び、どんな内容について発信していくかが問題とされる。今日の朝、何時に起きたか。好きな食べものは何か。洗濯物が乾かない。近所の犬が糞をして

³ Brown and Bradford (2016: 328; <http://jalt-publications.org/node/4/articles/6058-emi-clil-cbi-differing-approaches-and-goals> アクセス 2017年3月6日)

⁴藤原 (2017: 19)。

困っている。どうしたらいいのか。このような日常の生活言語の表出活動から、学術論文の産出までには遠い隔たりがある。EMI では、EFL 環境の高等教育での専門科目を英語で学ぶ。この動きは世界中の大学で急速に拡大しているという⁵。Julian Chapple 氏によると、日本における EMI 導入の目的は、海外からの留学生を受け入れる際に日本語が障壁とならないようにとの考慮であったという⁶。EMI の対象は当初は外国人（若干日本人も含む）であり、この目的は、「グローバル30」にも受け継がれており、目的は海外からの留学生の獲得にあり、国内の外国人を増加させ、国際競争力をつけることにあるとされる⁷。

ところで、EMI は日本人にも開かれている。1990年代の半ばに筆者が関東圏の大学に在籍していたとき、筆者は留学生と EMI の授業を受けた経験がある。授業は本来留学生のためのもので、英語でなされていたが、日本人学生も英語の試験を受けると留学生と共に授業を受けることができた。担当教官は当大学に所属する、英語に堪能な日本人教官と、ネイティブの客員教授たちであった。そこで学んだ体験が、筆者の次の留学の基礎の一つとなったと回想する。そこで学んだことは、確かに「英語」という言語そのものもそうであるが、それよりもむしろ「英語」

が運んでくる様々なものに一層圧倒された。留学生たちと教官との応答、留学生たちの反応、授業の雰囲気、彼ら一人一人の仕草や発言、留学生同士の会話、教官の配布物、評価の方法、挙手の仕方、発表の仕方、名前の呼び方、授業中の態度など、そこで見聞きしたすべてが当時は新鮮でそれらすべてが彼らの国々や地域の持つ文化を運んでくるものであり、それらすべてに当時は驚いていた。そこで筆者が学んだもののうち最も大きかったものは授業の内容よりもむしろ英語圏の文化であったと思う。

●筆者の英語学習経験：EFL から ESL へ

筆者自身の英語教育の変遷について言うと、筆者は EFL から ESL へと移行し、総計12年にわたって、英語学習者として海外での留学生活を経験した後、帰国後再び、EFL 学習者へと戻り、現在に至っている。筆者の英語の学習動機は海外留学である。語学留学などではなく、専門科目を高等教育機関で勉強することを目的としていた。TOEFL や ILETS といった、英語圏留学に必須の認定試験はいわば、英語圏の教育機関で学ぶための切符のようなものであり、これなくしては行くことができないものである。この必要に迫られてはじめて、英語学習に奮い立ったと言える。このニーズが学習意欲を沸かし、自主的、主体的に学習に取り組むようになったと記憶している。英語イマー

⁵ Chapple (2014: 1)。

⁶ Chapple (2014: 1)。

⁷ Chapple (2014: 2)。

ジョン」や、CLIL、EMI に共通しているのは、この ESL 環境を擬似的に創り出すことである。そのようにして、学習者の英語環境を拡大し、非日常的な英語の学習環境を日常的なものとするのである。

米国と英国への留学経験に基づき、日本での EFL 学習者としての私から英語圏留学中の ESL としての私自身に鑑みると、「英語を学ぶ」が「英語で学ぶ」に必然的に移行するということは確かである。英語圏の高等教育機関に入るやいなや、EMI が現実のものとなる。仮想現実ではなく、それが現実なのだ。しかし、また、同時に「英語を」学び続ける必要がある。切符は目的地に着けば、用はない。ひとたび目的地に着けば、TOEFL で点を取ることはもはや目的ではなくなり、そこからは、自分の専門科目を学ぶことが目的となる。いうまでもなく専門は様々である。経済、経営、文学、物理、化学、歴史、宗教、言語、医学、政治、スポーツなど、またさらに細目を列挙すれば無数になるが、共通しているのはこれらの異なる科目は英語を媒介として、「英語で学ぶ」ということである。この必然的な行方は「英語を学ぶ」ことの動機をもさらに高める。「英語がわかる」ことは当然として、それを前提にすべてのことが取り仕切られるようになるからだ。高等教育を目的とした場合、そこでは、「英語がわかる」ことは重要ではあるが、「英語がわかる」ことはもはや目的ではなく、最重要課題は、その

個人の「専門科目がわかる」かどうかである。そして、さらにまた、その「わかり」は英語とともに運ばれ、英語は「わかり」を伝える運び手、手段、道具となる。ひとは、料理やお茶をひとに差し出すとき、それを盛り、それを注ぐ皿や器を選ぶだろう。器は様々である。器にこだわらないひともいるかもしれないが、磨かれていない器を差し出されたら、ひとをがっかりさせるかもしれない。あるいは怒らせるかもしれない。磨かれ、金品のかかった贅沢な器で給仕されれば相手を喜ばせるかもしれない。相手を怒らせるよりは、相手を喜ばせた方がいいのではないか。筆者にとって、英語とはそのようなものである。ここで、最終的に必要になるのは英語における表出力、表現力の中でも、書くことによる表現力、つまり、「書く力」、「作文力」であり、英語圏の学生たちの「国語力」としての「英語力」と同等の力である。

次に、筆者の留学時代の経験に即して言えば、留学中に必要となった語彙のほとんどは、筆者の場合には日常生活では用いられないものであった。講義中で語られる語彙や表現は、日常生活には現れないが、その専門の学術論文や図書（ほぼ100%担当教官の配布するリーディング・リストに記載されている）で目にしたことのある語彙で占められていた。日常とは異次元の非日常的術語に満ちているのだ。たとえば、英語で日常生活言語の知識を欠いていても、友人と番組の話題を共有で

きなくとも、その科目の授業を受講し、習熟し、ペーパーを書き、卒業に必要な単位を取ることは可能である。どうしてそうなのか。それは、その科目で必要な内容のみに焦点が当てられているからだ。何について語るか、内容が問題であるからだ。そして、課題非常に専門的である。

「英語で学ぶ」環境の創出は、日本人を対象としている。では、英語で「何を」学ぼうとしているのかが問題となる。それはその個人による。学術に特化すると、このとき必要とされる最低限必須の能力はその専門の学術論文が読解できる能力である。表出活動はその次である。科目に習熟していくためには、この読解による大量のインプットが必要となる。その次はアウトプットである。「書くこと」が要求される。この手順は上記の塾の記述式問題で正当を得る手順と全く同じであり、筆者が英国で論文技術についての講義を受けた際に繰り返し受けた訓練は、原文を自分の言葉で置き換えるパラフレーズの練習であった。

●英語4技能の展開：「英語力」と「国語力」

ム」では、「聞く」から「話す」、そして「読む」から「書く」への移行を段階的に進める⁸。低学年中における英語教育は「聞くこと」と「話すこと」を目的とし、高学年から「読み」「書き」

の2技能を追加することになっている。その際には低学年中に音声で導入され、発話したことのある語彙や表現を用いるとされている⁹。つまり、聞いて話したことのある以前の学習事項を踏まえて、それを活用し、「読み」「書き」に応用していくということである。

高等教育における学術での表出力は実に「書くこと」によって示される。各学期の提出物のレポートを書くこと、発表原稿を書くこと、定期試験の記述式問題に解答することなど「作文力」が問われる。学術研究の場では英語における「表出力」「表現力」の最終手段は「書く」ことによって要求される。口頭発表の内容は、刊行物として出版されることによって活字業績とされる。

コミュニケーションの方法は様々である。言語活動によってもなされ、ジェスチャーなどの身体活動によってもなされる。言語活動においても、表現媒体は様々である。発話による場合、書くことによる場合がある。「表出力」や「表現力」が問われる。「英語を学ぶ」ことに終わりはない。それゆえ、ESLであっても、「英語を」学び、かつ「英語で」学んでいる。あるいは、さらに英語に磨きをかけ続けなければならないと言えるだろう。ここにおいては既に国語の領域に入っているとも言える。これは一般的な言語の表出活動に関わる問題でもあり、最終的には日本語の表出活動における「国語力」の問題と

⁸ 吉田・小川・東 (2017: 34-37)

⁹ 吉田・小川・東 (2017: 12)

重なってくるといえるだろう。高度な国語の能力を持ち合わせているかどうか、記述式問題にいかにかに解答するか、などにも通じあう問題として考える必要がある。留学期間中の自身を振り返って思い起こされるのは、筆者に最終的に要求されていたのは「国語力」としての「英語力」であったかと考える。「ESL 学習者」ではなく、ネイティブ・スピーカーと対等、同等の「国語力」を持ち合わせた人材が望まれているはずだ。では、「国語力」はどのように育成されるのか。

中学受験のある塾によると、関西のある超難関中高一貫校の国語入試問題は選択式解答問題は「約4%」、記述式が「約70%」を占めるという¹⁰。さらに、その記述式は、自分の言葉で言い換える力、パラフレーズ(paraphrase)力が試されるという¹¹。また、記述式回答の誤答を分析したところ、誤答の原因は、読解力不足あるいは日本語力不足のいずれかによるものと分析されている¹²。記述式の正解を得るためには適確、適切そして豊富な語彙力、漢字力、文型表現力、文章構成力、読解力、洞察力、思考力を持ち合わせ、字数計算をし、ある限られた時間内に自力で表出できる力が必要となる。中高一貫校

¹⁰ 希学園「難関中合格に向けての国語勉強法④～難関中で求められている国語力とは～」p.2。

¹¹ 希学園「2018年度入試問題入試分析会」(2018年3月7日四條烏丸校)視聴。

¹² 希学園「難関中合格に向けての国語勉強法①～『読むことがすべての出発点』～」p.4。

入試であるので、受験生は小学生であり、6年生の段階でこの力が求められている。では、この力は英語環境では無力なのだろうか。次に、コア・カリキュラムの「国語教育との連携」との関連からこの問題を考えたい。

● 「国語教育との連携」

コア・カリキュラムでは、「国語教育との連携」において相互の言語の違いについての「気づきや関心を高めていく」ことが目標とされている¹³。このことで、はっきりと、外国語の習得のために母国語を犠牲にするのではなく、母国語と外国語が共に育ちあう環境を整えることが求められていると理解される。

よく知られている、第二言語習得理論におけるジム・カミンズ(Jim Cummins)の「Basic Interpersonal Communication Skills(基本的な対人コミュニケーションスキル)」「Cognitive Academic Language Proficiency(認知科学的言語能力)」「CALP」理論、さらに、「Interdependence Hypothesis(相互依存仮説)」では、第1言語あるいは母語で習得した能力が第2言語環境においても反映されるという理論である(Cummins 1991)。つまり、日本語での「国語力」は「英語力」にも転化可能であることになる。つまり、第1言語における基礎学力や教育機関で受けた

¹³ 吉田・小川・東(2017: 34)。

訓練すべてがそのまま第2言語環境においても発揮されることになるというわけである。それゆえ、英語教育においても、母語、すなわち、日本語において教授される基本的学習習慣や基礎学力の重要性が強調されてしかるべきであることが理解される。また、英語以外の教科や学校生活での全活動が総合的に英語教育にも生かせるということになる。児童は国語教育で培われ、鍛えられた「学習的言語能力」をすでに持っているのである。それを有効的に英語教育に生かすことが求められる。ここにおいて、国語教育がますます重要になってくるとも言える。

バトラー後藤裕子氏は、テクノロジー社会を見据えながら、EFL環境の日本の英語教育で従来重点的に行われてきた「読み書き」教育を今後も基本的なものとして継続することを勧めている。バトラー後藤氏は、「外国語環境で、実際に英語を話す機会が多くない日本のような状況では、この『汎用性の高い、基本を押さえた言語能力』を読み書きの分野できちんと身につけていくことが有効なのではないかと思う。読み書きの能力は他言語にも転化できる」という見解を示している¹⁴。

●ALT とのチーム・ティーチングにおける日本人英語教師の役割

次に、コア・カリキュラムの「ALT等とのチーム・ティーチングによる指

導の在り方」を取り上げ、特に、日本人英語教師の役割について検討したい。英語科授業は日本人英語教師（JTE）と外国語指導助手（ALT）とのチーム・ティーチングで運営される。このとき、日本人教師の役割の一つに、児童に「本物の英語コミュニケーションを児童の前で見せる」ことである¹⁵。ALTと日本人英語教師によって交わされる本物の英会話を聞くことによって、児童は体験的に英語によるコミュニケーション活動を見て、聞く。授業中での指示行動のモデル会話を見させて、それによって、児童が授業で何をどうすればいいのか理解できるようにする。

コア・カリキュラムにおける「ALT等とのチーム・ティーチングによる指導の在り方」の項では日本人英語教師の役割として「支援者」としての役割をあげている¹⁶。日本人英語教師の役割は英語力以外に重要な責務と能力がある。それは、日本人教師の国語力、つまり日本語力である。児童の日本語を英語の授業でも圧殺せず、児童が日本語による「理解」を伝達したとき、それを媒介する役割である。

コア・カリキュラムは英語教育と「国語教育との連携」を目標の一つとしている。『小学校英語はじめる教科書』においては以下のように述べられている。

小学校1年生の時に国語教育が始まり、児童は、まずは国語教育の影響をかなり受けることになりま

¹⁴ バトラー後藤（2017: 23）。

¹⁵ 吉田・小川・東（2017: 38）。

¹⁶ 吉田・小川・東（2017: 59）。

す。そして、その後スタートする英語教育によって国語の楽しさを再認識し、日本語の奥深さを知ることがあるようです。私たちは知らず知らずのうちに国語教育と英語教育の双方の影響を受けて、言語への気づきや関心を高めていくのです。¹⁷

このように、両言語が絶えず行き来する関係を構築することが望まれている。『教科書』は「英語を学ぶことで日本語を意識、区別し、使い分け、再学習ができた体験」を評価し、「両者を学ぶ相乗効果」を期待している。一方の言語を犠牲にし、他方のみを優先的に推し進めるのではない。しばしば、外国語教室の中には教室における母国語の使用を禁じる教授法を取るところも見受けられるが、これが好ましくないのは明らかである。言語間に優劣を持たせ、母国語を低位に置く価値観を意識的にあるいは無意識的に植え付けることともなりかねない。

TEJ の役割としての「支援」あるいはサポートの具体的な例として、たとえば、筆者の個人的な経験からではあるが、次のような状況に遭遇したことに基づいて、どのように支援できるかを提案したい。ある英語教室で、児童が授業中に明日の宿題を英語で指示された。児童はネイティブ教師に教室内で日本語を話すことを禁じられており、宿題の内容を聞くことができなかった。

その教室には日本人のアシスタントもおり、教室はネイティブの担任と日本人アシスタントのチーム・ティーチングによって運営されている。日本人アシスタントも教室内では英語のみを使用する。児童は日本語厳禁の訓令によって、日本語教師がいるにもかかわらず、日本語を口に出せないまま、明日までにすべきことの指示がわからないままに帰宅し、宿題を提出することができなかった。白紙の作文用紙をただ見ているだけの児童に保護者が明日までに書いていかなければならない宿題の内容を尋ねると、児童は課題がわからなかったと答えた。どうして先生に聞かないのかと尋ねると、日本語を使ってはいけなからだと答えた。宿題ができなかった原因は、何をすることがわからなかっただけで、わかっていたら、宿題はできたはずである。このような状況を打開するには、やはり、日本語でのフォローが必要である。毎日、「宿題連絡帳」のようなノートを持たせ、英語と日本語で日々の宿題を記入し、それを家庭で保護者が確認でき、たとえ児童が授業中に聞き逃したことでも、家庭でフォローできるような、二重、三重のフォロー体制を整えておくなどすることもできるだろう。また、日々の課題をインターネットで家庭に配信することも可能であろう。どの教科であれ、要は、児童がその時間を有効に過ごせ、学習能力が向上しているかどうか肝要であると筆者は考える。何語においても、言語の壁を越えて、

¹⁷ 吉田・小川・東 (2017 : 34)。

児童の学習と理解をサポートする体制が必要である。「何をすべきか」がはっきり分かれば、児童はそれを日本語で考え、次の行動に移ることができる。分からなければ次の行動も生まれない。負のスパイラルを作りつづけることになる。

ALT 等と日本人教師との連携におけるチーム・ティーチングは異文化共生の理念に基づき、両言語を学ぶ「相乗効果」と児童の「理解」を優先させたとき、児童の理解の助けとなる有効な手法である。擬似 ESL 環境の中で英語はサバイバル・キットとして、必然と必要を生み出すことは確かであるが、そこで、英語の獲得が日本語を押し殺してのみ達成されるという思考を生徒に産みつけてはならないであろう。何語であっても、その個人の学習能力、学力は判断し得るものであるからだ。

●おわりに

本稿では、筆者自身の体験的英語学習にも基づき、ESL と EFL の違いから来る英語学習環境を中心にして、英語学習に必要な動機付けの問題と国語力を取り上げた。英語を媒介として学習内容を教授する CLIL や EMI の手法は非英語母語話者にとっていずれも擬似 ESL 環境を創り出すために有効な手法である。国語力の問題に関しては、特に、「書く」力を増強しそこへ至る道について取り上げた。英語の習得は第一言語を喪失することによって達成されるべきものではないという認識を改め

て共通の認識として、JET と ALT が共有することが大切であろう。英語と日本語の間に優劣なく、まず異文化共生の理念と教育方針を定め、総合的な学力の増進の図れる授業を行っていくよう努めなければならないと考える。さらに、将来にわたって、「英語を学ぶ」と「英語で学ぶ」は並行的、または相互循環的であることになるであろう。

滋賀文教短期大学・非常勤講師

参考文献

- Brown, H., & Bradford, A. (2017). EMI, CLIL, & CBI: Differing approaches and goals. In P. Clements, A. Krause, & H. Brown (Eds.), *Transformation in language education*. Tokyo: JALT. (<http://jalt-publications.org/node/4/articles/6058-emi-clil-cbi-differing-approaches-and-goals>).
- Chapple, Julian. "Teaching in English Is Not Necessarily the Teaching of English." *International Education Studies*, Vol. 8, No. 3, 2015 pp. 1-13.
- Cummins, Jim "Conversational and academic language proficiency in bilingual contexts." *Aila Review-Revue De L'aila*, Vol. 8, 1991, pp. 75-89.
- 阿野幸一・太田洋・荻原一郎・増淵素子「なぜ英語を学ぶの？－私たちはこう答える」『英語教育』Vol. 66, No. 12, 2017年12月号, pp. 10-11.
- スーパーエリート塾 希学園「難関中合格

に向けての国語勉強法④～難関中で求め
られている国語力とは～」(パンフレット)。

スーパーエリート塾 希学園「難関中合格
に向けての国語勉強法①～『読むことがす
べての出発点』～」(パンフレット)。

藤原真知子「私立小学校における CLIL 的
授業の取り組み」『英語教育』Vol. 66, No.
3, 2017年6月号, p. 19.

バトラー後藤裕子「世界の視点から『なぜ
英語を学ぶのか』」『英語教育』Vol. 66, no.
22, 2018年2月号, pp. 22-23.

吉田研作文(監修)・小川隆夫・東仁美(著)
『小学校英語はじめる教科書 外国語
科・外国語活動指導者養成のためにーコ
ア・カリキュラムに沿ってーTotal Guide
for Elementary English Education』mpi 松
香フォニックス 2017年。