

## ジャングル・ジム — ジレンマ解決としてのカリキュラム計画

英語教育研究所公開講演会「立教大学の英語教育：その軌跡と未来」(2006.7.6) から

Joseph Shaules

最近、1996年のスケジュール帳を見つけました。立教で教え始めた最初の学期のもので、目を通して見て、過去10年間に変わったことをあれこれ思い出すと、少し奇妙な感じがしました。われわれは物事がどれほど変わるかを忘れてしまうことがありますし、経験から学んだ教訓を忘れることもあります。今日は、私が学んだ教訓をいくつか振り返り、立教大学の言語教育の将来のために心に留めておくことが必要と思われる事柄について私見を述べたいと思います。

今日お話しするテーマはジレンマとしてのカリキュラム計画です。ジレンマ(dilemma)の「ジ(di)」は「2つ(two)」という意味、「レンマ(lemma)」は「角(horns)」という意味です。つまり、ジレンマとは動物の2本の角のようなもので、一方に向かえばこちらの角、他方へ向かえばもう一つの角に引っかかってしまうという具合です。いずれにしてもうまく行きません。過去10年間に私が学んだこと、それは良い授業を創り、しっかり教え、良いカリキュラムを立案するには、ジレンマを克服する必要があるということです。私が直面したいくつかのジレンマ、そして見出したいくつかの解決法についてお話ししましょう。

1996年以前、私が立教大学に赴任した頃には、統一カリキュラムというものはありませんでした。最初に非常勤として立教で教え始めた頃には、「英語 I」、「英語 II」、「英語 III」、「英語 IV」があって、私は「英語 I」を担当することになっていました。「『英語 I』とは何ですか」と

尋ねましたら、

「オール・コミュニケーションです」と言われました。

「授業目標は何でしょうか」

「何なりとご自由に」

「では、他の先生方はどのようにしているのでしょうか」と、私はそれでもなお尋ねました。

「先生方各自が教材を選び、授業を行っています。ご自由にさせていただいて構いません」

もちろん、こうしたシステムの問題は、カリキュラムに一貫性がないことです。われわれは学生たちが学ぶ内容については何も知りませんでしたし、彼らがどんな経験をやるかは、完全に、偶然あてがわれる教師次第でした。おまけに、教師は、何を教えるのか、大学独自の目標は何なのか、といったことを知る手立てもありませんでした。

この頃、立教はカリキュラムについて大論争を展開していました。「革命」と呼ばれることすらありました。つまり、統一カリキュラム導入について、いろいろな議論があったのです。正直なところ、ひどく陰湿な空気でした。事態をどう解決するかについてそれぞれが違った見解を抱いていました。改革を望む者もあれば、望まない者もありました。おまけに、2年間に5人の終身在職権を持つ専任教員が雇用されました。私、鳥飼慎一郎氏、マーク・カプリオ氏、翌年に鳥飼玖美子氏、野田研一氏の計5名です。これら新スタッフがこの新カリキュラムに取り組むことになりましたが、英語教

師全体にはその後の方針についてのコンセンサスはほとんどありませんでした。当然ながらこうした状況は軋轢のもととなりました。

## 自由か規制かのジレンマ

私が最初のジレンマに出くわしたのはちょうどこの頃でした。すなわち、1) 自由と選択「教師の創造性に任せよう」、2) 規制と予見可能性「教師は統一的なシラバスに従うべきだ」、この2つの選択のジレンマでした。前者の立場の人々によれば、「教師に選択権が、つまりは自由がなければ、決してうまくはいかないだろう。教師にはそれぞれの強み、好み、教育哲学がある。創造的であるための自由が必要だ」ということになり、後者の立場では、「しかし、教師次第で授業内容が違い、それぞれ違ったテキストを使い、目標も違っているとしたら、どこにも一貫性などないことになる。学生が学んでいる内容を知る手立てもない。それに教師にも何の指導もないことになる」ということになります。したがって、一方に自由と選択、他方に規制と予見可能性、この両者間の論争でした。これは破壊的論争でした。というのも、一方に賛同する議論を展開することが他方を批判することになったからです。カリキュラムの議論に必要とされた会議では、コンセンサスを見出すことが不可能になりました。論争ははっきり2極に分裂してしまっただけです。

## IWEかR&Lか

われわれがこのジレンマから脱するには、2、3年かかりました。いろいろな方法でこのジレンマを解決しようとするテスト・ケースがいくつかありました。一つは初期のIWEの授業で、これは現在行っているIWEの授業とは違うものでし

た。そしてもう一つはR&Lの授業でした。

IWEはスピーキング・スキルを身につけるための授業でした。テキストの選択は制限されていましたが、どのように授業を行うか、目標は何かという点は、教師の自由裁量に委ねられていました。たいていの教師は会話を重視しました。結果はどうでしょうか。このコースは批判に晒されることになりました。会議でこのコースを攻撃するのに使われたキー・ワードがあります。一つは「楽勝科目」、つまり簡単な授業と言われました。もう一つは「たんなる英会話」でした。「楽勝」とは明確な目標がないということです。この批判には、教師は好きなようにできるし、学生を楽しませて、学生は何も学ばないという含みがありました。学生は英語を忘れていくなどという声もありました。学生は楽しめるけれど、実際の英語のレベルは落ちるばかり！このコースは自由を与えすぎるという理由で非難されたのです。

これに対して、R&Lコースははるかに周到に計画され、高度に組織化されたコースでした。すべての学生が統一テストを受け、教師も皆、本コース用に作成された同一テキストを使いました。授業は周到に計画されたシラバスに従って構成されました。各活動は速読を目指すものでした。しかしここでもまた批判を受けたことは想像できると思います。あまりにも柔軟性に欠けていたのです。例えば、異なったレベルの学生がいたとしても、教材を学生に合わせることは容易ではありません。ビデオ教材を使ってテキストに従うことが要求されていました。独自の発展的活動を行うことは困難



Joseph Shaules氏

です。ビデオとテキストを一定の方法で使うように設計された授業だからです。統一試験がありますから、教師もテキストの内容から外れることはできません。活動が最終試験に関係のないものだったら、学生は時間の浪費と感じてしまうのです。したがって、このコースに対する批判はIWEコースに対する批判とは逆でした。つまり、柔軟性がない、教師にはもっと自由が必要だ、という批判です。R&Lコースは自由か規制かというジレンマの、もう一方の角に引っかかってしまったのです。

### 自由か規制かのジレンマを脱する

過去数年の間に、われわれはこのジレンマを脱する方法を見出したと思っています。少なくともIWEコースについてはそう言えるでしょう。採用されたアプローチを私は「ジャングル・ジム・アプローチ」と呼んでいます。ジャングル・ジムは鉄の棒を使った四角い構造です。とても堅く固定された構造です。可動部はありません。しかし、ジャングル・ジムには大きな自由があります。ジャングル・ジムに登って、どんな方向へでも移動できるからです。単純な構造で、遊び方もすぐにわかります。ですから、その意味できわめて柔軟です。どんな年齢の子どもでも使えます。年少者も年長者も、内気な子も、わんぱくな子も。安定した構造ですが、柔軟な応用が可能です。そしてこれがカリキュラム計画について私が学んだ教訓です。柔軟な応用ができる安定した構造が必要なのです。

IWEコースの場合、いったん解決法が見つかると、答えは自明と思われました。第1の答えは明確な最終目標、最終課題です。大学の役割は、明確な授業目標決定の助けとなることです。学生が授業の最初にはできなかったことで、最後にはできるようになるべきことは何なのか、

ということです。こうしてIWEコースはプレゼンテーション中心のコースになりました。これはわれわれがプレゼンテーションをもっとも重要なスキルと考えたためではありません。プレゼンテーションが最終課題、つまり学生が達成する最終目標とされたのです。プレゼンテーションの長さや基本的なルールは明確です。だからこそ、教師は、独自の方法でこの目標に向けて取り組むことができます。われわれはトピックに基づいたテキストを使いましたが、どのトピックを使うかは教師が選ぶことができます。コース必須要件として規定しているのは、いくつのトピックを扱うべきか、ということだけであって、どのトピックを扱うか、どのように扱うか、あるいはそのトピックを最終プレゼンテーションにどう結びつけるかといったことはありません。われわれはこのジャングル・ジム構造のことを話し合うときに最小必須要件という表現を使いました。われわれはまた、日本人教師は外国人教師とは違ったタイプのカリキュラム計画を求める傾向があることも知りました。日本人教師は出発点として期待されるものについて明確な考えを持ち、そこから創造的に展開して行きたいと思うのに対し、外国人教師はどれほどの自由があるかを知りたがりました。したがって、最小必須要件を、日本人教師には「これがあなたの出発点です」と言い、授業すべきことについていろいろな考えを持っている外国人教師には「少なくともこれだけはする必要があります」と言いました。こうしてわれわれは、さまざまなタイプの教師が創造的な授業展開ができるジャングル・ジム構造を創り出したのです。

私は最初のIWEコースを私が教えたいと思う方法で計画しました。もっとも困難だったのは、必ずしもすべての教師が、私がやっている方法で授業をしたいと

思うわけではないということを理解することでした。私はいったん距離を置いて、「他の教師なら、この必須要件にどう対処するだろうか」と考えざるを得ませんでした。これはたいへん難しいことでした。というのも、教室はとても個人的な場ですし、どう教えるかというのはたいへん個人的な問題です。距離を置いて考えるには自制が必要です。同様のことがテキストを創る場合にも当てはまります。自分が使う教材を与え、同じように使うことを期待することはできないのです。ジャングル・ジムのようであることが必要なのです。堅固で明確で、しかし応用する際には柔軟でなければならないのです。

### 緊張ジレンマ—会話か コミュニケーションか

IWE コースについてはもう一つジレンマがありました。「英会話」ジレンマです。緊張ジレンマとも言われます。コミュニケーション・スキルに関わる授業を担当すれば必ずこのジレンマにぶつかります。つまりわれわれが学生に英語でコミュニケーションするよにと言うと、学生は緊張してしまうのです。それなら、どうしたらいいのでしょうか。われわれはリラックスした雰囲気を作って、何か楽しいことをさせようとします。ゲームをしたりとか、学生をリラックスさせる活動です。しかし、われわれがそんなふうになれば、学生は一生懸命やろうとしなくなったり、何も学ぶことがなかったりということにもなります。他方でわれわれは学生に対して厳しく、学生が一生懸命勉強をするようにプレッシャーをかけることもあります。ポキャブラリー一覧を与えて、「これを使って勉強しなさい」、「これを暗記しなさい」と言うこともあれば、テストを実施して、本気で学生に何かを学び取らせようと

することもあります。しかし、われわれがこんなふうになれば、学生は緊張してしまってしゃべらなくなるのです。したがって、学生は、勉強はしますが、コミュニケーション実践は行わず、また違った意味で何も学んでいないことになるのです。では、どうしたらこのジレンマを脱することができるのでしょうか。

まず、会話とコミュニケーションとを区別しなければなりません。会話ではインタラクションが強調されます。会話のインタラクション、状況、対話などといったことを練習します。どのように同意するか、反対するかといったコミュニケーション・テクニクも練習するでしょう。例えば、ロール・プレイをして、インタラクションを行う場面を演じてみたりもします。過去において私は、これらすべてを実践しましたし、すばらしいインタラクション・テクニクを考え出したりもしました。例えば「アイ・プラス・ワン (i plus one)」テクニクですが、学生に、誰かに質問されたら、答えるときに必ず「プラス・ワン」の情報を加えるようにと教えました。質問でも、別のコメントでもいいのです。例えば、「元気ですか」と訊かれたら、「ええ、元気です。でも今日は少し疲れています」と答えます。「元気です」という答えに付け加えた「でも今日は少し疲れています」というのが「プラス・ワン」です。学生2人1組でこのテクニクを使わせたら、見事なインタラクションになります。学生が互いにこんなふう話しているところに、別の教師が通りかかったら、すばらしい光景ですよ。ただ問題は、ご存知の通り、翌日学生にキャンパスで会って「元気ですか」と話しかけたときのこと。「あー、…元気…」とだけ答えて、学生は消えてしまったのです。インタラクションの能力が消えてしまったのです。いったいどこへ消えてしまったのでしょうか。学生はわれわれが要

求するときにはそれができますし、学生がインタラクションしているように見せることはできます。しかし、学生にとってこれを取り入れて自分のものとし、実生活で使うというのはまったく別のことなのです。これが「会話」を教えるときに直面する根本的な問題の一つです。

一方、コミュニケーションでは個々人が抱く思いを表現する能力が重視されます。会話よりはむしろコミュニケーションを目標とすることで、さまざまな可能性が開けてきます。まず第一に授業計画の指針となります。IWE はなぜトピックに基づくコースなのでしょう。学生にはコミュニケーションしたい内容が必要だからです。では、なぜわれわれは学期の終わりに最終プレゼンテーションを行うのでしょうか。これによって、あるトピックについて学生が自己表現をする能力をテストすることになるからです。異なったレベルのトピックを選ぶ際に、われわれは同心円という発想を用いています。円の中心には学生の個人的な経験に沿ったトピックがあります。次の外側の円には社会問題があります。いちばん外側の円が国際問題です。したがって、これが段階的に発展する IWE となりました。最初の学期には個人的なトピックを扱ったテキストを選びます。次の学期には社会問題を扱ったテキストを選びます。第三段階ではテキストはありませんが、トピックに基づいたものであることには変わりはありません。言語運用の形態として、このようにコミュニケーションを目標とすることが、IWE を構築し、「英会話」ジレンマを克服するためのキーとなったのです。

学生に準備したコミュニケーションに重点的に取り組ませることでわれわれが発見したのは、学生が緊張するとしても、その点は大丈夫ということです。一方、学生にとって何も不安な点はない

ということを確認する必要があります。緊張と不安とでは根本的な違いがあります。なぜなら、最大の学習契機は他の学生の前でパフォーマンスを行うこと、またそのパフォーマンスのための準備をすることにあるからです。他人の前で言語を使うとき、学生たちはほんとうに神経質になるかもしれませんが、確かに学んだ満足感を抱きます。プレゼンテーションを終えた学生が私のところに来て言いました、「ほんとうに緊張していました。でも山手線のホームで誰かに話しかけられても、もう大丈夫です」と。これこそ、学生が自信を築く唯一の方法、すなわちパフォーマンスです。そしてパフォーマンスを行う唯一の方法は、コミュニケーションすべき何かがあること、面と向かって言語を用いる相手があることなのです。プレゼンテーションをする相手が他の日本人だからといって、そんなことは問題ではありません。そしてこうしたことすべては、コミュニケーションと会話の区別から始まることなのです。いったんこの「英会話」ジレンマの解決法を見つけたら、後はとても簡単なことのように見えます。会話を目標とすることから、行き詰まってしまうのです。いったん目標をコミュニケーション、そして自己表現に変えることで、われわれはジレンマを脱することができたのです。

私の立教での 10 年間についてもっとも誇らしく思えることの一つは、IWE の授業について批判する人がほとんどいなかったことです。IWE の授業はうまくいっていますし、コースとしてとても自然なものと思われたい。この特殊な構造の限界を知った今こそ、おそらく変えていくべき時なのでしょう。しかし、IWE の授業がこれほどスムーズに続いてきたことを、私はほんとうに誇らしく思っていました。最近、カリキュラム改革が論じられる際にも、IWE コースについてはほとんど触れられることがありませ

んでした。しかし、IWE コースの背後にはさまざまな思考過程があること、これは見逃してしまいがちなことです。授業計画が良くできていて、教え方も良ければ、誰も気づきません。学生も授業の教え方が良いことには決して気づきません。ただ自然に思えるだけです。そして良い教授法とは自然に見えるものです。カリキュラム計画でも同様です。目標も、それによってコースそれ自体がまったく自然なものになるような、そんな目標を達成することです。いったんジレンマを脱したら、誰もがこのような目標を達成するために自分の創造性を駆使するという目標に専念することができます。誰もが自分なりにジャングル・ジムで遊ぶことができるのです。

## 異文化コミュニケーション (Intercultural Communication) のジレンマ

最後にお話したいジレンマは、異文化コミュニケーションのジレンマです。1995年から1996年にかけて、言語文化コースを作るという提案が持ち上がりました。コースの内容が決定する以前から、すばらしい略語を思いついたほどでした。CCC、異文化間コミュニケーション (Cross Cultural Communication) です。私は文化・言語教育での経験もありました。この案の大支持者であった阿部珠理教授が言いました「新しいCCCコースを作ることになりましたが、計画に協力してくれませんか」と。

「この授業で、学生が何を学ぶことが期待されているのでしょうか」

「確かではないけれど、たぶん地域研究とか異文化間比較とかができるでしょう」

しかし、話し合っているうちに、文化を教えるにあたって深刻な問題があることがわかりました。第一の問題は、ど

うしたらこの授業を有益なものにすることができるかという問題でした。従来、文化を教えるためには、文学を通して教えるという方法が採られてきました。しかし、われわれはこのグローバル化の時代にもっとふさわしいものが欲しかったのです。

別の現実もありました。米国文化や英国文化を重点的に扱うことはもはや日本の言語教育の目標ではないということがますます自明のことになっていました。「アメリカ人のように話して、アメリカ人のように行動するよう心がけなければならない」などとはもう言えなくなっていました。こうしてわれわれにはCCCコースの内容が見つからなかったのです。米国や英国の文化についてのみ教えるなどということはしたくありませんでした。では日本についてはどうでしょうか。学生は異文化を体験する前に自国の文化を理解し体験する必要があります。このジレンマを解決するための最初の試みは、ステレオタイプとか文化の定義とかいった一連の概念を教えることでした。それでもジレンマがありました。米国文化のような特殊な文化について教えたとしても、それでは狭すぎて、学生のニーズにも合いません。しかし、ステレオタイプといった一般概念を教えたところで、それでは抽象的すぎますし、学生は読むことによって理解することはできるかもしれませんが、それについて語ることはできないでしょう。もう一つのジレンマは、学生が知的であって、リーディング・スキルは十分具えているということでした。学生は興味深い内容を求めていました。しかし、興味深い内容は抽象的なものですから、それについて語るとなると困難です。したがって、もう一つのジレンマは、「興味深くて抽象的」か、「簡単に退屈」か、でした。学生が週末のことを話すとしたら、簡単ですが退屈です。学生が文化について語

るとしたら、興味深いとしても困難が伴うのではないのでしょうか。このジレンマを脱するには5年もかかりました。

われわれはまず1冊のテキストを書くことから始めました。『Different Realities 異文化間コミュニケーション—己を知る、相手を知る—』というもので、異文化に関わるトピックをわかりやすい言葉で説明しています。しかし、われわれはもっとコミュニケーション重視の授業を行いたかったので、授業活動についての本も書きました。しかし、学生に抽象的なトピックで語らせるというジレンマからは未だ脱してはいませんでした。こうしたトピックを英語のコミュニケーション・スキルに結びつけていくという困難もありました。しかも、われわれの学生たちは確かに英語でコミュニケーションができるようになりたいと思っています。

最後にわれわれが理解したことは、仮に会話ではなくコミュニケーションという発想を用いたとしても、異文化学習という目標は、文化的トピックについて個人的な観点をコミュニケーションする能力なのだということでした。例えば、日本のことを外国人に説明することができますか。このことがコミュニケーション活動と深く関わってくるのです。学生は文化的トピックについて語り、そして新しい視点を養い、学び取ることによってより異文化理解が深まることを学びました。これが異文化意識と言語教育を結びつけるのです。しかも、こうした発想はわれわれが作る次のテキストに組み込まれることになったのです。「アイデンティティ」という問題です。例えば、



学生が自分の視点を養うのに役立つアンケートがあり

ます。さまざまな国の人々がさまざまなテーマについて語っています。例えば、第1章では、ルミというカナダへ行った少女が登場し、自分のアイデンティティについてエッセイを書かなければならないという設定です。この章の目標は、学生が自らのアイデンティティについて自らの視点を提示することです。こうした発想がこのテキストに組み込まれることになったのです。そしていったんこの解決法が見出されると、あとは比較的容易になりました。今、このテキストが言語教育を異文化教育につなげる自然な方法に見えることこそ、真骨頂と言えます。しかし、ジレンマを脱し、それをたやすいものに変えるには5年もかかったのです。

こうしたジレンマこそ、私が立教での10年間に学んだものでした。私はこのことをあらゆるレベルで学びました。まず第一に、緊張ジレンマを抱えた教室で学びました。話す内容について選択肢を与えることで、学生を安心させる必要があることも学びました。学生はまずは何をしたらいいのかわかる必要がありましたが、同時にまたパフォーマンスをしなければならないというプレッシャーに直面する必要もあります。私はまた、カリキュラム計画レベルでもジレンマについて学びました。教材開発においてもやはりジレンマにぶつかりました。そしてこうしたジレンマを解いて行くことこそ、言語プログラムを管理するにあたって有益なキーだったのです。

さらにまた、われわれには構造というものが必要であることも学びました。ジャングル・ジムがあれば、われわれは創造的な展開を遂げることができます。今でも、会議での議論が耳に残っているようです。ある人が言うのです、「教師にはもっと自由を与える必要がある」と。そうではありません、教師には選択を与える必要があるのです。自由と選択は別

のものです。選択とは、ジャングル・ジムでどんなふうに遊ぶかを選択できるということです。完全な自由とはジャングル・ジムがないということ、いかなるサポートもなく、しっかりつかまるものもなく、より高く登るための助けも何も無いということです。

ですから、われわれはこうした同じジレンマに再び陥らないよう、気をつけなければなりません。さて、今年になって新カリキュラムについてさまざまな議論が交わされています。嬉しく思うことの一つは、私が赴任した 1996 年に較べて、英語教育プログラムにいつその協力的姿勢がうかがわれることです。先日受け取った英語プログラム会議の議事録は英語で書かれていました。外国人が以前には負っていなかった役割を負うようになったのです。川崎先生（現・英語教育研究室主任）は、みんなが協力できる雰囲気を作り出すのに貢献してくださったと思っています。もう一つ言い添えなければならないのは、囑託講師が外国語教育プログラムの成功のキーだということです。彼らはすばらしく創造的な仕事をしています。堅固な枠組みの中で教師が協力することのできる構造であってこそ、このプログラムはより良いものとなるでしょう。先日の FD セミナーでは、さまざまな教師が各自の意見を発表しました。この種の協力をわれわれは必要としているのです。

われわれがああジャングル・ジムを常に心に留めておくことができるようにと願っています。常に 2 つの危険があるからです。ある活動ないしはある特定のテキストがうまく行くと、われわれはすべての人にわれわれと同じようにしてもらいたいと思うことがあります。それに、自由によって創造性が自動的に高まると考えてしまう危険もあります。そのために、やや安定性に欠けるジャングル・ジムを作ることもなります。しか

し、ともかくもジャングル・ジムは必要です。そしてそのジャングル・ジムに新たな部分を付け足して行けるような協力体制が必要です。もちろん、ジャングル・ジムの形を変えるのは構いません。あまり面白い形でなかったら、また変えましょう。ともかくもジャングル・ジムは必要です。形は模索しましょう。でも、このジャングル・ジムの壊さないようにしましょう。

教師になって 20 年が経ちました。私がかかっていることの多くは立教で学びましたから、立教を去るのは悲しいことです。しかし新たな挑戦者たちが待っています。この後はフランスへ行くこととなりますが、そこでは出版プロジェクトと異文化研修プロジェクトがあります。また、日本異文化教育研究所という NPO 組織の運営にもたずさわることになります。したいことはあまりにもたくさんありますが、今、立教で生じている重要な仕事に十分に貢献できていないのではないかと懸念しています。ですから、私はここを去って先へ進むことにします。新たな発想を持った別の方にジャングル・ジムの次の部分を築いてもらい、次に現れるジレンマを解決してもらいたいと思います。問題を解決し、学びと遊びの新しい場を築くこと、それはこの 10 年間、ほんとうにすばらしいことでした。お目にかかれなくなるのは寂しいことです。ここにいらっしゃる皆さんに、すばらしい冒険を与えてくださったことに感謝します。また、鳥飼慎一郎先生、そして英語教育研究所の皆さん、私の経験を分かち合ってください機会を与えてくださり、ありがとうございました。立教での意義深い 10 年間に振り返るすばらしい機会となりました。

ジョセフ・ショールズ  
(元本学経営学部助教授)