

大学英語教育と能力別クラス編成¹⁾

大谷 泰 照

中学・高校のみならず，大学においても，その英語教育の目標の主要な部分は，いわゆる4技能の習得であるかぎり，教育原理的・教授法的あるいは教材論的研究とあいまって，現実の授業運営条件そのものに関しても，十分な検討をおこたってはならない。

現在，大学の英語授業の運営条件について，主として問題とされているのは，ほぼつぎの3点である²⁾。

- 1) クラス・サイズの問題
- 2) 授業時間の問題
- 3) 授業時数の問題

1) クラス・サイズについては，現在の1クラス数十名から，場合によっては100名をこえる学生数を，1クラス20名前後の小集団制に可能なかぎり近づける努力の必要が痛感されているし，また2)の授業時間の問題は，現行の90分ないし100分の授業を，45分ないし50分の授業2こまに二分することにより，学習をいっそう能率化することが考えられている。さらに，3) 授業時数については，語学学習における進歩の度合が，それに費される時間数と密接に関係する以上，総授業時数を現在よりも増大させることと，さらに，単に教養の2年間にとどまらず，在学4年間を通じての履修が望ましいとする考え方も有力である³⁾。

しかし，これらの問題と同時に，筆者は，英語教育，とくに今日の多くの大学の英語教育⁴⁾においては，いま1つ，

- 4) 能力別クラス編成の問題

1) 本稿は，第3回 JACET 夏期セミナー（1969年7月13日—8月2日，八王子・大学セミナー・ハウス）で行った報告に加筆したものである。

2) これら3つの問題は，過去3か年（'67, '68, '69）の JACET 夏期セミナーおよび JACET 総会シンポジウムにおいて，毎回かならず，なんらかの形で討論テーマとしてとりあげられている。

3) ただし，英語授業時数の増大を望むに急なあまり，大学カリキュラム全体の中での他教科との関連を考えないきらいもある。

4) 中学・高校の英語教育や，大学の他教科の教育とは，一応区別して考えたい。

を真剣に検討すべき時期にきているのではないかと考える。すなわち、従来、主としてとりあげられてきたクラスの学生数の問題に加えて、これまで大学においては比較的かえりみられることの少なかったクラス内の学生の質、いいかえれば、能力の層についても、同時に注目すべきであると考ええる。

ここでいう「能力」とは、各学生の内に潜在する先天的な能力というよりも、むしろ、各自の学習によって習得された英語の運用能力、あるいは学力と一般に呼ばれるものを指す。これは、中学以後8年間の学校英語教育のなかでも、とくに、いわゆる the last quarter の部分をしめる大学の英語教育の性格からすれば、当然のことであろう。

わが国の高校は、今日では、ほぼ準義務教育化しているために、生徒の先天的な能力差の大きいことは、あらためていうまでもない。その上、累積的学習をとくに必要とする語学の性格上、中学・高校の6年間の学習によって、高校卒業時の生徒の英語学力差は、さらにいっそう拡大しているのが実状である。しかも、昨今の大学大衆化傾向のなかで、そのような高校卒業生が大量に大学へ入学する。とりわけ、1学部だけでも数百名から1,000名に近い入学生のある私立大学の場合には、同一学部の学生間においてすら、その英語の学力差の広がり、想像以上に大きいものがある。その上、ほとんどの場合、大学入学生は教養課程の2か年間、一様に、英語をほぼ必修として履修しなければならないのが現状である。ここに、このような学力の個人差を、教育の機会均等との関係において、いかに解決するかという困難な問題に直面する。もちろん、その前に、検討すべき根本問題として、大学における英語教育の必要性の問題、および、語学力不足の学生を多数入学させることの是非の問題がある。しかし、ここでは、もっぱら現在の教育諸条件の改善という観点に立った場合、とくに大学の英語教育について、それをいっそう効果的に行うためには、能力別のクラス編成方法を避けて通ることは、かなり困難と考えられるのである。

今日の大学にみられる集団教育は、いうまでもなく、教育の量産化・大衆化という意味では、教育合理化の所産である。しかし、集団が大きくなればなるほど、とりわけ語学関係クラスにおいては、学生の多くは、自己の能力に適合しない学習を強いられる結果になり、学習から脱落する確率が大きくなるといわねばならない。集団教育は、個々の学習者にそくした

教育の内容や効率を無視している点では、まさに不合理な教育形態といわざるをえない。学生が量産される物質のように非個性的な存在でありえない以上、集団教育においても、当然、学生の能力差に可能なかぎりの考慮をはらった方法が必要である。教育が、学生の現実と遊離して行われたいためには、集団のなかでも、可能なかぎり個別指導に近づけるための特別な学習集団の編成が不可欠となる。教育内容が学習者の学力に密着してこそ、授業に対する興味も、その成果も期待できるといえよう。能力別クラスの編成は、すくなくとも、このような教育的要求に、十分応えうる可能性をもつ授業形態であると考えられる。そして、先にのべたクラス・サイズ、授業時間、授業時数の3つの問題が、制度上、その解決には相当の困難が予想されるのに対して、この能力別クラスは、われわれの決意次第では、かなり容易に実行可能な問題であるといえることができる。

しかし、現実には、今日このような能力別クラス編成を採用している大学は、非常にわずかの数にすぎない。日本私立大学連盟が、1968年に、加盟大学に対して行った調査⁵⁾によれば、英語教育について、特別なクラス編成を採る大学は、回答のあった51大学中、わずかに3校にすぎない。それでは、従来、とくに大学において、このようなクラス編成が積極的に採られなかった理由は、何であろうか。それは、ほぼつぎの3点に要約することができる。

- 1) 最大の理由として、学生に劣等感や優越感をあたえ、それが教育の場における正常な人間関係を阻害すること。
- 2) 能力による差別は人間性の無視であり、平等で民主的な教育に逆行すること。
- 3) クラス内の能力の均一化により、advanced students が less-advanced students のための driving force たりえなくなること。

以上は、能力別クラス編成に対して、これまでたえずくりかえされてきた反論の主要な根拠であった⁶⁾。しかし、これらの論拠には、英語教育と他教科教育との性格の相違や、中学・高校教育と大学教育との関連などに

5) 日本私立大学連盟(編)『大学における外国語教育に関するアンケート』(1968)。

6) たとえば、Albert H. Marckwardt, *Advice and Comment on College English Teachers in Japan* (JACET, 1968), pp. 4f.; 日本私立大学連盟(編)『第四回外国語教育研究集会報告書』(1968), p. 40. など。

ついて、かならずしも十分な注意がはらわれているとはいえない。これに対して、筆者は、つぎのような観点から、とくに大学における英語教育改善のために、むしろ、能力別クラス編成のプラス効果を積極的に認めざるをえない。

1) 言語は、その性格上、論理的・絶対的というよりも、むしろ恣意的・相対的である。すなわち、英語そのものの学習は、基本的には、英語国民の言語習慣の習得にすぎず、厳密な意味で学問とは呼びえない。したがって、日本語の運用能力をもつ学生は、もし適当な環境のもとにおかれさえすれば、潜在的に英語の習慣形成能力をも、またそなえていると考えざるをえない。この意味で、英語の能力別クラスは、学生の（抽象的環境での英語学習能力の差を示すとはいえ）一般的言語能力や人格の優劣の差を示すものとは考えられない。

2) 元来、中学では、英語は制度上選択科目として扱われ、高校においても、コースによって、英語カリキュラムにはかなりの差異があるため、高校卒業生の英語の background は、けっして一様ではない。

3) 加えて、大学の大衆化とともに、学生の英語に対する興味と能力差は、ますます拡大の方向をたどり、advanced students と less-advanced students をともに満足させる効果的な授業は、現実には、非常に困難な状態にたちいたっている。

4) 一般的にあって、学生の劣等感や優越感は、能力別クラスのみがもたらす致命的欠陥とは、かならずしもいいえない。むしろ、実際には、これは能力差の大きい自然クラスで常に問題となることからである。極端な能力差のみられる場合には、能力別 grouping を採用しないことが、かえって slow students の劣等感や advanced students の優越感を増大させることが多いという、心理学的立場からの報告すらみられる⁷⁾。

5) 教育の領域における平等とは、人間は本来、絶対的価値の所有者として平等であることのほかに、相対的個人差をもつ人間として、その価値を最大限に伸長するための機会が平等にあたえられるべきことを意味している。民主的教育とは、けっして機械的な the same education を意味するものではなく、憲法第26条や教育基本法第3条にのべる、個

7) 波多野完治「英語学習と IQ」『英語教育』(大修館), Dec. 1958.

人の能力を最高度に開発するための、個人の能力に応じた教育 (equal education correspondent to their ability) であることを忘れてはならない。英語教育における能力別クラスも、上の2つの平等の上にならなければならない。体育における男女別クラスや肉体的ハンディキャップをもつ学生のクラスと同様、むしろ、教育の本質的要求にかなった、人間尊重の教育形態というべきである。

6) 能力別クラス編成は、あくまでも、英語という一学科について、同一クラス内に極端な学力差のあらわれることを避けようとする一教育的ところみであって、人間をあらゆる角度から等質に grouping することにはならない。学生の個人差を全人格的に画一化し、等質化することは、その本来の目的でもなければ、またとうてい可能なことでもない。

しかしながら、このような能力別クラス編成は、単に技術的な grouping の問題としてのみ考えられるべきでないことはいうまでもない。能力別語学教育を、その本来の目的にそくして、十分に実効あらしめるためには、さらに運営上、さまざまな配慮すべき問題点がでてくる。筆者の勤務校では、昭和38年度以来6年間、このような特殊な grouping を行い、その間、とくに意をもちいたのは、具体的には、主として、つぎのような諸点である。

1) 4 skills のうち、とくに学習経験が長く、学力差の大きい reading と writing の2技能につき、学生の能力を可能なかぎり多角的に検査する。その結果にもとずき、クラスはあまりに細分化するよりも、むしろ、集団教育が困難な極端な学力差がみられない程度に、2段階ないしは3段階のクラス分類を行う。筆者の勤務校では、クラス編成の基礎として、主として、入学試験の成績が利用されたが、そのためには、入試問題作成にあたっては、問題の質、量、試験時間など、あらかじめ、それに応じた配慮が当然必要である。クラスは、上記2技能の成績について、上位約25%と残り約75%の2色に分け、2つのグループ内では、各クラスの質を平均化するように分類する。最大の問題は、学年中最下位の約25%の学生である。これに対しては、正規の英語授業においては特別のクラス編成を行わないが、別に課外に、補習講座(1クラス約40名。1日90分、毎週3日、1年間。)をもうけ、他の受講希望者とともに、同

講座への出席を義務づけて、受講生の学力に応じた特別の指導につとめる⁸⁾。

2) 正規授業におけるクラス分類は、戦前の教育にみられたように、これをいたずらに強調して、学生相互の不必要な競争心をあおるためのものであってはならない。advanced students と less-advanced students の双方のために、また学生と教師の両方にとって、効率的な教育を行うことを目的とした grouping であることを片時も忘れるべきではない。上記のようなクラス編成の方法と性格から考えて、とくに2年間の教養課程の間は、かならずしも能力別クラスの編成を可動的にする必要はないと思われる。

3) 教師側は、2色の能力別グループの一方だけを教えることは避け、常に両方のグループにまたがって担当するようにつとめる。教科書も、可能なかぎり、両グループに共通の部分を多くし、主として、指導法でその調整を行う。成績評価については、当該単一クラス内での評価は行わず、担当全クラスにわたっての相対評価によることにしている。

4) 英語国民の言語習慣習得という、学生の能力からみれば、そのごく一面に関してのクラス分けが、学生としては、自らの全人格を判定されたとすら誤信することが多い。この点、能力別クラス編成を成功に導く鍵は、教師の側が、相互の緊密な協力のもとに、英語能力そのものは学生の人間的価値とは無関係であることを常に忘れず、語学教育に対する確固たる目的意識をもち、決然たる態度で能力別編成に徹底する以外にはありえないといわねばならない。

5) そして、教師は、less-advanced class の劣等感よりも、むしろ、advanced class のいわれのない優越感や安心感の方を厳にいましめるべきである。1967年10月、1年次の遅進学生が受講する課外補習講座で行った無記名アンケート調査では、いくつかの条件づきをも含めると、能力別クラスであるこの課外講座の意味を認め、その存続を希望すると回

8) なお、昭和45年度からは、新カリキュラムの実施にともない、これにいくぶんの改良を加えることができた。すべての英語科目は、担当教員、テーマ、教材、指導方針（難易度もふくめ）をあらかじめ発表し、学生の自主的な選択にまかせることにより、従来の学校側のクラス分けにかわって、各学生の興味と能力に応じた一定の自然な grouping が出来上った。

答したものが、全受講生の74%にもものぼっている。その同じ学年が、1年半後の1969年3月、教養課程から専門課程への進級の際、英語によって留年が確定した学生は、全体の約22% (1,209名中266名) であるが、このうち、入学時の遅進学生であった補講受講者は、わずか38% (102名) にしかすぎない。これは、クラス分けの基礎となった入学時の学力判定の精度の問題と考えることも、けっして不可能ではない。しかし、2年間にわたるわれわれの観察からすれば、むしろ、これは、slow students に対して、能力別クラスが一定の成果をおさめながらも、一般学生に対しては、いまだわれわれの努力が十分及ばなかった結果のあらわれと判断している。

以上のような諸点に留意して能力別クラスを採用することにより、従来の自然クラスに比較して、いくぶんでも学生個々人の能力に応じて、advanced students にも less-advanced students にも、教える側にも学ぶ側にも、かなりの程度にまで有効な指導が望みうるということができよう。すなわち、今日の大学の集団教育に欠如しがちな教育の個性化と能率化の調和に貢献するところは、けっして少なくないであろう。さらに、それと同時に、注意すべきことは、このような体験を通して、学生自らが、

1) 単なる技能習得をこえて、他の学問とはまったく異なる言語学習の特性を理解し、

2) いやしくも大学に学ぶものにとって不可欠な、みずからの学力の現実をありのままに直視するところからのみ始まる厳しい学問的態度の養成

にも役立つと考えられる。

さきに、筆者は、英語の能力別クラスを、体育における男女別クラスや肉体的障害者の特別クラスになぞらえた。しかし、その両者の性格の間には、重要な共通点のほかに、同時に根本的な相違点のあることも見逃してはならない。それは、学生の性別や身体的ハンディキャップは、体育実技担当教師の指導方法によって結果したもので、けっしてないのに対して、学生の英語学力には、われわれ英語担当教師の指導法、あるいは、われわれ自身の能力そのものが、微妙に影をおとしているということである。この意味において、能力別クラスの問題は、単に学生の能力やそれに対応する教育技術の問題にとどまらず、本質的には、われわれ教師自身の能力・

36

姿勢の問題に深くかかわっているという反省を、つねに忘れてはならないであろう。

(桃山学院大学)