

## イギリスにおける多言語状況下の言語教育論の史的検討

## — Language Awareness アプローチの成立過程 —

中 嶋 香 緒 里

## 1. 本稿の目的と方法

1960年代以降、イギリスは数多くの非ヨーロッパ系移民を受け入れ、多民族が共存する社会となった。当初、こうした移民はいつかはそれぞれ自国へ帰る人々として考えられていた。分離政策 (separatism)、そして次には同化政策 (assimilationism) がとられ、異文化とホスト側であるイギリス文化との共存がはかられた。しかし、移民たちがイギリス社会に根を下ろし「文化的同化」が困難となると、イギリスは「異文化とホスト文化」という図式ではなく、全体としての「文化的多元主義」(cultural pluralism) をめざすようになったのである。1970年代から80年代にかけてのこうした動向は、当然母国語教育である英語教育にも影響を及ぼした。「多文化・多言語社会において機能する母国語教育とはいかなるものであるべきか」という問いに対する解答の模索がおこなわれた<sup>①</sup>。

Language Awareness (以下、LAとする。)は、1970年代以降のイギリスにおいてさかんに議論されるようになった言語教育の新しいアプローチである<sup>②</sup>。筆者の知る限りでは、日本における先行研究は、森下(1996)の論考のみである<sup>③</sup>。森下は、外国語教育に示唆しうるものとしてLAアプローチをとりあげ、「awareness」を「学習者の気づき」として、外国語教育におけるその育成について論じている。しかし、このアプローチがどのような背景のもとに成立し、言語教育においてどのような意義をもつのかという点については言及していない。

このアプローチは言語そのものについて学習することの重要性を強調し、そのための授業枠を学校カリキュラムの中に設けることを要求するものである。そしてその時間には、言語使用の点からみた言語の本質や機能とは何か、日常生活における言語の役割とは何か、ということについて自覚的に認識するための教育プログラムが展開される。LAの提唱者には、実践者・研究者(言語教育学、言語学)が含まれており、1980年代に入ってLAは、イギリスの国家機関の報告書においてもさまざまに言及されるようになった<sup>④</sup>。また、その影響はイギリスのみならず、ヨーロッパ各国に広まりつつある<sup>⑤</sup>。

本稿では、「多文化・多言語社会において機能する母国語教育とはいかなるものであるべきか」という問いに対し、イギリスが1980年代に出した解答の一つがLanguage Awareness アプローチであることを仮説として設定し、「awareness」への着目」という観点から1970年代以降の言語教育の趨勢を歴史的に検討することを目的とする。

多言語状況における言語教育論の検討には、その理論および内容の解明、実践の分析等が課題

となる。しかしこれらの課題に取り組む前段階として、言語教育論が成立した歴史的基盤を解明することが必要である。本稿は、こうした前提的な作業として位置づけるものである。

具体的には、以下の手続きをとる。第一に、多言語状況において生じる言語教育の課題を、各調査の結果やそれに対する議論などから検討する。第二に、‘awareness’という語への着目の要因を、「バロック・レポート」および同時期に出た報告書『ことばの現状』から明らかにする。第三に、Language Awareness アプローチが多言語状況において求められる新しい言語教育として認知されたことを、「スワン・レポート」を通して検討する。

## 2. 1970年代の言語教育に対する再評価

イギリスでは1970年代、全国的な規模で言語教育に対する疑問および危惧が呈された<sup>9)</sup>。多言語・多文化社会へと変化を遂げてきたイギリスは、言語教育そのものの問い直しをする局面をむかえたのである。その契機になったのは、1972年に発表されたダビー (Davie, R.) による『誕生から7歳まで (From Birth to Seven)』<sup>10)</sup>という報告書であった。

これは子どもの読み書き能力に関する全国レベルでの調査結果の報告書である。ここでは調査結果の分析の一つの観点として、子どもの親の職業的地位に着目している。社会階級 (social class) を5段階に設定し、そこに親の職業的地位をあてはめ、子どもの読み書き能力の差をその5段階の階級別に分析し、子どもの読み書き能力と子どもの出身階級との関連について検討しようとするものである。それによると、非熟練労働者階級 (class 5) の子どもたちのうち、おおよそ二人に一人 (48%) が、7歳の時点で読む力がついていないということが明らかにされている。これに対し、管理者階級 (class 1) の子どもたちでは、12人に一人の割合であった。このことは、子どもたちの言語能力の著しい階級間・民族間格差を示していた。この報告は、イギリスの学校教育における言語教育に対する危惧を全国的に高めるものであった。

子どもの言語能力に対する危惧は報道の場や議会の場で論議されることとなり、その一つの対策として1972年、教育科学省の委託によって「バロック委員会」(Bullock Committee) が設置された。この委員会は、バロック (Bullock, A.) を委員長とする言語教育に関する調査機関であり、子どもの言語状況をより詳細に調査し、それに対応する新たな言語教育の方向を模索することがその活動の目的であった。

また、同時期に外国語教育においても深刻な報告がなされた。初等教育におけるフランス語教育<sup>11)</sup>についての研究書『8歳からのフランス語 (French from Eight)』および『初等学校におけるフランス語：態度と到達 (French in the Primary School: Attitudes and Achievement)』<sup>12)</sup>によると、子どものフランス語の読み書き能力と、親の職業的地位には相関関係があることが指摘されている。7歳の時点で母語を読むことができない子どもは、何歳から外国語を学びはじめようとも、挫折してしまうということ、フランス語が十分にできないのは、たいいてい労働者階級の子どもたちであることなどが報告された。この報告書について、LAアプローチの提唱者であるホーキンス (Hawkins, E.) は、「(英語教師、外国語教師は…引用者注) 共通の問題に直面している。」「彼ら

は協力してこの問題を克服しなければならない。」と述べている<sup>(10)</sup>。

L Aにおける英語教師（つまり国語教師）と外国語教師の連携ということは、特にホーキンスが主張している。この時期に指摘されたこの国語学習と外国語学習との関連性については、第1言語と第2言語との関連性としてすでにバイリンガル教育の領域において指摘されていることと一致している。すなわち、第1言語がある程度まで習得されていないと新しい言語の習得が困難となる、という研究結果が報告されている<sup>(11)</sup>。こうした事実に対しホーキンスは、両領域の教師の連携という形で一つの言語教育の環境の整備（条件）を提示したのである。子どもの言語状況・言語発達状況が多様な社会において、言語教育に携わる教師は、「言語を教育することとは何か」という根本的な問いを持たざるを得なくなった。教師はそれぞれの領域における目的や方法を個々に追求するのではなく、同じ言語教育に携わる上で共通して取り組まねばならない言語教育の基本的・本質的内容とは何か、という問いについて考える契機が生じたのである。

### 3. ‘awareness of language’ への着目

前述した背景のもと、『ことばの現状』と「バロック・レポート」という二つの報告書がほぼ同時期に出されている。イギリス言語教育においてそれぞれ重要な位置を占めるこの二つの報告書は、‘awareness’ という語を言語教育に明確に位置づけたものとみなすことができる。

‘Language Awareness’ というアプローチ名は元来、‘awareness of language’ という言語教育における語に端を発している。ホーキンスによれば、‘awareness of language’ という語が言語教育における語としてイギリスで最初に公的に示されたのは、1971年である<sup>(12)</sup>。ドウティ (Doughty, P.) らによる中等教育向けの英語教科書『ことばの現状 (*Language in Use*)』がこの年に出版され<sup>(13)</sup>、本書に初めて ‘awareness of language’ という語が用いられたとされる。この『ことばの現状』は、1961年に学校審議会によって設置された、ハリデー (Halliday, M. A. K.) を委員長とする、英語教育に関するプロジェクトの報告書である。このプロジェクトは、1950年代のクラウザー委員会 (Crowther Committee) の要請を受けて設置されたプロジェクトで、義務教育における英語教育の再検討が目的であった。このプロジェクトでは言語学との関連において英語教育が検討され、1971年『ことばの現状』において、その結果を教師向けの詳細な英語教育プログラムとして具現化したのである。

ドウティは、‘awareness of language’ という語を、本書の基底をなすキーワードとして以下のように用いている<sup>(14)</sup>。

「我々一人一人はこの能力（言語を使用する能力）を持っており、この能力を使って生きている。しかし我々はいつもそのことに気づかずに、あるいはその可能性の深さを十分に理解していない。…(中略)…(本書は,) 子どもに言語とは何かという認識 (awareness) と、言語がどのように使われるのかという認識を発達させることをねらいとしている。…(中略)…本書の基本的な前提は、子どもの認識の発達がその能力に積極的な効果を持つということである。…(中略)…認識の発達、子どもの活動全般にわたってうまく対処していくような能力に著しい効果

をもたらすのである。」

「言語とは何か」という言語の本質を理解することと、自らの言語使用に対して意識を向け、そのさまざまな言語使用のあり方を自覚的に認識することによって、言語運用に効果をもたらすことをねらいとしている。『ことばの現状』は、子どもたちに対して多様な言語活動を要求する構成となっており、子どもたちはそこで「ことばを使うこと」について探究することになる。子どもたちが普段行っている言語活動に着目し、言語使用という側面から言語に関する知識を意識させ、教えることを意図している。本書において提示された‘awareness of language’とは、言語の本質面・機能面に対する理解を深めることであり、その理解の仕方はまたさらにその理解を言語運用に発展させることを意味している。

子どもが自らの言語使用について自覚すること、そしてその上で言語の本質や機能など、言語そのものについての学習をする時間を設けること、この2点が『ことばの現状』が提示したアプローチの特質である。この2点は、「英語教育において何を教えるのか?」という根本的な課題に対して本書が提示し得た、一つの解答でありまた方向性であるといえる。ホーキンスがその後提唱するLAアプローチは、『ことばの現状』が示したこの2点の特質に基盤をおいているのである。

その後、‘awareness of language’はバロック・レポートにおいてとりあげられ議論される。バロック委員会は1972年、教育科学省の委託によって全国の英語教育の実態調査を開始した。その調査報告書が、1975年に出された『生活のための言語 (A Language for life)』であり、通称バロック・レポートと呼ばれるものである<sup>(49)</sup>。この報告書は、7歳から11歳までの子どもの言語能力に関する調査にもとづいたものである。これにおいても前述のダビーによる報告書と同様、子どもの言語能力に関する厳しい結果が出された。すなわち、子どもたちの読みの能力とその家庭の社会的地位には密接な相関関係があるということである<sup>(50)</sup>。学校教育における言語教育は、こうした格差をうめるところか、むしろ拡大させているのではないか、との懸念があがった。さらには、初等教育の時点で母語につまづいてしまった子は、外国語教育においても同様に落伍者になってしまうという指摘がなされたのである<sup>(51)</sup>。

しかしこうした言語教育の状況の指摘にとどまらず、バロック・レポートは対策としてさまざまな提案を行った。その提案の一部として、‘awareness of language’がとりあげられたのである。提案を大別するとおよそ次の三点にまとめることができる。第一点は、すべての子どもたちが十分な言語使用能力を獲得するには、「言語に対する認識 (awareness of language)」が大きな重要性をもつということである<sup>(52)</sup>。そのためにはまず親が子どもの言語発達に注意をむけることが要求され、また子どもたち自身も言語そのものについて学習することによって、自らの言語経験を自覚化していくことが必要となる。第二点は、言語そのものについて子どもたちが学習できるような機会を確保するべく新しいカリキュラムを開発することである<sup>(53)</sup>。その時間には、構造化された言語学的知識を与えるのではなく、なるべく子どもの日常の言語経験にそった内容とすることを強調している。そして第三点として、上記のようなカリキュラム開発のために英語教師

と外国語教師が連携をはかり、共に言語の機能について議論を行う機会を設けることである<sup>(20)</sup>。この3点から、『ことばの現状』によって提案された内容が、言語教育に対する危惧を打開する方策として取り上げられたことが指摘できる。

以上の検討から、以下のことがまとめられる。1970年代、子どもの言語能力の格差・低下に対し学校教育での言語教育に対する危惧が現れてきた結果、これまでの言語教育の全体的・根本的な再検討が求められるようになった。こうした流れの中で着目されるようになったのが、‘awareness of language’ という語である。『ことばの現状』において提案された用語がバロック・レポートという国家機関の文書にとりあげられることによって、‘awareness of language’ がイギリスにおける言語教育の一つの新しい方向性をもたらす基本概念となり得た。

#### 4. ‘awareness of language’ から ‘Language Awareness’ へ

LAアプローチは、1980年代に急速に広がりを見せる。その具体的な全国レベルの広がりについては、イギリスの言語教育の全国的学会組織 National Congress on Language in Education (以下、NCLE) の調査報告によって明らかにされている。NCLE は1980年、LAアプローチに関する特別調査委員会を設置した。この調査委員会は定期的に会議をひらく一方で、LAアプローチの各学校での取り組みについて全国的に調査を行った。その調査結果とそれまで会議で出されてきたLAに関するさまざまな論文が、ひとつの報告書にまとめられ、1985年に *Language Awareness* というタイトルで刊行されたのである<sup>(21)</sup>。このことは、‘Language Awareness’ という語が、言語教育の一つのアプローチを指し示す語として認知されたことが指摘できる<sup>(22)</sup>。1970年代から1985年までの時期を、言語教育の一用語としての ‘awareness of language’ から、アプローチを表す語としての ‘Language Awareness’ へと転換した時期ととらえることができる。この転換には、どのような要因が介在したのであろうか。

その要因を、1979年に教育科学省によって設置された、スワン委員会 (Swann Committee) による報告書『すべての子どものための教育 (*Education for All*)』(通称スワン・レポート)<sup>(23)</sup>に求めることができる。‘awareness’ という語が、民族的マイノリティの子どもたちの言語問題とより直接的にむすびついてとらえられるようになったのである。

スワン委員会とは、正式名称を「民族的マイノリティの子どもたちの教育に関する調査委員会」(the Committee of Inquiry into the Education of Children from the Ethnic Minority Groups) といい、民族的マイノリティの子どもたちの学力不振の原因を解明することがその目的であった。しかし、スワン・レポートではこの解明のみに留まらず、イギリスの教育の新たな方向性として多文化主義的教育を提唱している。すなわち、マイノリティとマジョリティという二項対立の構図ではなく、多様な言語や文化が入り交じった中での、全ての子どもたちのための教育を志向しようとしたのである。『すべての子どものための教育 (*Education for All*)』というタイトルは、こうした意図を表現するものである。

このスワン・レポートでは、民族的マイノリティの子どもたちの学力について調査し、さまざま

まなアプローチから多言語状況の教室の諸問題を考察している。そこでは、マイノリティの子どもを含めた全ての子どもたちのための言語教育に要求される要素として、‘awareness of language’の有効性を提示している。スワン・レポートに掲げられた、言語教育に対する基本理念は以下の2点である。すなわち、すべての言語が国民的な言語資源としての価値を等しく与えられ維持されるべきであるということと、同じ教室内の多言語状況をすべての子どもの言語能力向上と異文化理解に役立てるべきであるということである。このような基本理念を実現する一手段として‘Language Awareness’が項目名としてあげられ、その効果に期待する内容が記述されているのである<sup>(24)</sup>。具体的にはホーキンスの提唱するLAアプローチをとりあげ、言語そのものの機能や形式・構造など、言語使用の多様な側面を教育内容とするこのアプローチに着目している。スワン・レポートがLAアプローチに期待したのは、その言語の多様な側面の一つとしてマイノリティの子どもたちの言語をも、教育内容に含めることであった。具体的には次のように述べられている<sup>(25)</sup>。

「民族的マイノリティの子どもたちの言語を、積極的に学校教育カリキュラムの中に位置づけるべきである。…(中略)…(英語が「特別」であるという、モノリンガルな狭い言語観を打開する第一歩となるのは)、初等・中等学校レベルにおいて今日のイギリスの特徴としての多様な言語の存在を、全ての子どもたちが理解することである。子どもたちに、我が国において現在話されている多様な言語について知らせること、そして同時にそれらの言語を話すコミュニティの存在についても知らせることである。これが重要な基盤となる。」

ここでは、言語観の拡大ということがまず求められている。単一言語の状態を前提とした言語教育から、多様な言語の存在を前提とした言語教育へと転換をはかっているのである。ある一つの言語の使用について認識することとして出された‘awareness’は、ここで新たに社会状況としての多様な言語の存在を認識することへと拡大したのである。

また、次のようにも記述している<sup>(26)</sup>。

「多様な言語を正當に評価する基礎として、すべての子どもたちが、以下のことについての見識をもつことが必要である。すなわち、言語のさまざまな形式についての知識(正確さについてや、状況に対して適切かどうかということなど)だけでなく、言語の本質や我々の社会における言語の役割についての見識である。」

多様な言語の存在を正しく理解し認めるための基礎として、言語のさまざまな形式や社会における役割についての知識をもつことを要求している。すなわち、言語としてのどの言語も持ち得ている本質的側面を理解することで、言語に対する差別や偏見といった言語的偏狭(linguistic parochialism)の解消を目指しているのである。言語が共通して持っている基本的・普遍的性格を強調することによって、多様な言語が全て同価値のものとして評価されることを意図するものである。それまでの‘awareness’の対象は、「自らが使用している言語」としての、言語の本質や機能であった。しかしここでは、「どのような言語であっても共通してもちうるもの」としての言語の本質や機能が対象となったのである。

こうした言語に対する認識の要求は、子どもたちにのみ向けられているものではない。子どもたちを指導する教師の側にも向けられており、教員養成課程において習得すべき知識として導入することを要求している。すなわちLAアプローチは、授業内容やカリキュラムの改革としてだけでなく、教員養成課程など言語教育環境全体を改革するものとして機能するのである。

以上のことから指摘できることは、スワン・レポートが要求する‘Language Awareness’とは、子どもたちおよび教師がイギリスにおける多様な言語の存在を認識することであり、また言語そのものの普遍的側面を認識することであるといえる。このことによって、言語的偏狭を打開すること、そしてすべての子どもたちが言語に対する認識をより深めることという効果を期待している。多言語・多文化社会として複雑な問題を抱えるイギリスが、言語教育という領域に要求したことは、モノリンガルからマルチリンガルへの言語観の転換であり、また言語の本質的・基礎的側面の重視であった。このように、多言語状況において求められる言語教育の重要なアプローチとして、LAは新たに評価され提示されるようになったのである。

前掲のNCLEの報告書 *Language Awareness* の目的の一つは、全国的に広まりつつあるLAアプローチの、概念定義や実践の整理であった。その後のLAアプローチに関する研究に、頻繁に引用される文献となっている。この中で、「Language Awareness プログラムにおいては、言語学的形態について、言語の多様性について、…(中略)…またそれらの使用についても扱う」<sup>(9)</sup>とし、また「あらゆる民族間でより良い関係を育成するために、我が国に存在する多様な言語について子どもたちに認識させる。」<sup>(10)</sup>とある。言語使用という視点からの言語のさまざまな機能面・構造面について学習し、自らの言語使用を自覚化するという従来の方向性を維持する一方で、学習内容となる言語を単一ではなく複数化することによって多言語状況への対応を意図している。このことから、多言語状況に対応する新しい言語教育アプローチとして、LAアプローチが意味づけられ、提示されたといえよう。

##### 5. 言語教育における第三のアプローチ—結語にかえて—

以上、『ことばの現状』、『バロック・レポート』、『スワン・レポート』等の文献を歴史的に検討することにより、以下の二点を明らかにした。第一点は、1970年代の言語教育に対する危惧の中で着目されたのは、自らの言語使用に対して認識し、言語の本質や機能について理解するという‘awareness’を焦点にしたアプローチであったということである。第二点は、多言語状況への対応という点から、多様な言語の存在を認識すること、またすべての言語の普遍的側面として言語の本質や機能を認識することとして、‘awareness’の意味内容が拡大したということである。これらの点から、多言語状況において志向した言語教育の解答の一つがLAアプローチであるという仮説が論証された。

また、このアプローチは、見方を変えれば次のように位置づけることも可能である。それは、従来から行われてきた、言語教育における本質的な議論の中での位置づけである。言語教育には、あえて大別すれば二つの立場があると考えられる。構造主義的アプローチと機能主義的アプロ

チである。

構造主義的アプローチの根底をなす言語観は、言語は「形式」であり「体系」であるとする見方である。よって、言語は学習対象として人間の外側に位置するものであるとし、正しい言語体系の存在を前提として語彙や文法規則、発音など形式的な内容の伝達を強調する。一方、機能主義的アプローチの言語観は、「活動」であり「はたらき」である。このアプローチで展開される言語教育は、目的的な言語活動を中心とし、また子どもの言語経験を重視する。こうした二極対立は、母国語教育においても外国語教育においても共通してみられるほぼ同様の構造であるといえる。

1970年代のイギリスにおいても、文法中心アプローチ (grammar-based approach) に対する批判はあった。言語が実際に機能する文脈をきりはなして文法規則を教えることに、多くの教師は正当性を見いだせず、形式主義に陥ることを危惧する傾向があった<sup>(29)</sup>。しかしその一方で、イギリスに従来からあるトピック学習<sup>(30)</sup>のような機能主義・活動主義的アプローチに疑問を抱く声もでていた。子どもが広い言語活動に関わるにつれて、言語をより体系的に分析し議論する方法も整備する必要があり、この点において、機能主義的アプローチは限界があるものとされたのである。

こうした議論をふまえ、提唱されたのが、LAアプローチである。子どもにとって、言語に対する理解は自らの言語経験から導かれるものである。自らの言語使用に意識を向け、自覚化することによって言語機能を理解し、また同時に習慣化されていく言語使用を形成する要素としての言語構造を理解しなければならない。そして自言語の自覚化は、複数言語の存在を前提とした相対主義的言語観を導入することによって、より促されることとなる。多様な言語状況に生きる子どもたちに対してLAアプローチが提示した言語教育は、このような言語使用の自覚化と言語観の拡大であったといえる。このようにLAアプローチは、多言語状況において、従来の二つのアプローチの困難を考慮しながら模索された、第三のアプローチとして位置づけるものとしてもとらえられるのである<sup>(31)</sup>。

#### 【註】

- (1) イギリスの多言語状況と母国語教育について論じたものとしては、松山雅子「イギリスの母国語教育における『国際』」(倉澤栄吉編『国際理解教育と教育実践 国語における国際理解教育』エムティ出版, 1994, pp. 215-222)がある。これは、ナショナル・カリキュラム制定の時期に着目して、学校教育において教えるべき「国語(標準英語)」が、他の言語との相対的な位置づけにあるものとして問い直されたという経過について考察したものである。イギリスの多言語状況に対する言語教育の変革の一端を明らかにしている、有効な先行研究である。
- (2) こうした先行研究の状況から、訳語をあてるにあたっての議論がまだ不十分な状態にあるといえる。また、このアプローチは概念基盤、教育内容、教育方法の各論にわたってイギリ

スにおいて多様な議論がなされている。そのため、現時点において ‘Language Awareness’ という語に適切な訳語をあてることが困難である。本稿ではあえて原語のまま（あるいはL Aという略称で）用いることにする。

- (3) 森下浩二「何を英語の授業の中で学べるのか—英語教育における3つの事項に対する『Language Awareness』育成の必要性について—」『佐世保工業高等専門学校研究報告』第32号, 1996, pp. 71-81
- (4) 例えば, キングマン・レポート… Department of Education and Science (以下, DES) (1988) *Report of the Committee of Inquiry into the Teaching of English Language*. Her Majesty's Stationary Office. (以下, HMSO), コックス・レポート… DES (1989) *English for Ages 5 to 16*. HMSO.
- (5) 1992年から発行されるようになった学術雑誌 *Language Awareness* (Language Awareness Association, Multilingual Matters.) には, 海外での実践が多数報告されている。
- (6) この時期の経緯については, 以下の文献に詳細が述べられている。Hawkins, E. (1992) Awareness of Language/Knowledge About Language in the Curriculum in England and Wales: An Historical Note on Twenty Years of Curricular Debate. *Language Awareness*. vol. 1. 1. Multilingual Matters. pp. 5-17
- (7) Davie, R. et al. (1972) *From Birth to Seven*. Longman.
- (8) イギリスでは, 外国語教育としてほとんどの学校でフランス語が教えられている。
- (9) Burstall, C. (1968) *French from Eight. A National Experiment*. National Foundation for Educational Research. (以下, NFER.)  
Burstall, C. (1970) *French in the Primary School: Attitudes and Achievement*. NFER.
- (10) Hawkins, op. cit., (1992) p. 8
- (11) このような見解にもとづく代表的な研究として, カミンズ (Cummins, J.) の「発展的相互依存仮説」(developmental independence hypothesis) があげられる。この仮説によれば, 子どもの第2言語における能力は, すでに第1言語で獲得した言語能力のレベルに依存するというものである。第1言語が低い発達段階にあると, 第2言語の発達も困難になるとする説である。  
Cummins, J. (1978) Metalinguistic development of children in bilingual education. In Paradis, M. (ed.) *Aspects of Bilingualism*. Hornbeam Press.
- (12) Hawkins, op. cit., (1992) p. 7
- (13) Doughty, P. et al. (1971) *Language in Use*. Edward Arnold.  
なお『ことばの現状』という訳語は, M. A. K. ハリデー, R. ハッサン著 笥壽雄訳『機能文法のすすめ』(大修館書店, 1991) によるものである。
- (14) Doughty, op. cit., (1971) pp. 8-10, 括弧内引用者。
- (15) DES (1975) *A language for life*. HMSO.

- (16) このような記述には、いわゆる「精密コード」と「制限コード」を論じたバーンステイン (Bernstein, B.) の言語社会学理論を、実際の教育現場において再検討しようとするバロック・レポートの意図が影響しているものと思われる。バロック・レポートとバーンステインの言語コード理論との関連について指摘しているものとしては、宮原修「イギリスの言語教育の最近の動向」(教育科学研究会『教育』338号、国土社、1976、pp. 49-56) があげられる。
- (17) DES, op. cit., (1975) pp. 21-23
- (18) DES, op. cit., (1975) pp. 54-56
- (19) DES, op. cit., (1975) pp. 54-56, pp. 118-193
- (20) DES, op. cit., (1975) pp. 337-338
- (21) Donmall, B. G. (1985) *Language Awareness. National Congress on Language in Education Assembly. NCLE Papers and Report 6*. The Centre for Institution on Language Teaching and Research.
- (22) また、その後1980年代後半から1990年代にかけての文献には、'Language Awareness' という語は、LAアプローチそのものを表す語として扱われている。
- (23) Swann, M. (1985) *Education for All*. HMSO.
- (24) Swann, op. cit., (1985) pp. 419-429
- (25) Ibid., p. 419 括弧内引用者。
- (26) Ibid., p. 420
- (27) Donmall, op. cit., (1985) p. 7
- (28) Ibid., pp. 8-9
- (29) Douthty, op. cit., (1971) p. 10
- (30) トピック学習とは、ある課題のもとにさまざまな(言語活動を含む)活動を統合して行っていく学習のことである。
- (31) クリスタル (Crystal, D., 1987) による『ケンブリッジ言語学事典』(*The Cambridge Encyclopedia of Language*. Cambridge Univ. Press.) では、近年のイギリスの言語教育について二つの潮流をあげ、それぞれを「構造」と「使用」という語で説明している。そしてそれぞれの限界点を指摘し、両者の中間に位置するものとして注目されている潮流の一つが、このLAアプローチであるとしている (p. 249)。