

英語教育演習

— コミュニカティブ・ランゲージ・ティーチングの体験習得を目指して —

伊勢野 薫

Pedagogy of TEFL

— Experiential Learning of Teaching Techniques Based on Communicative Language Teaching (CLT) Principles —

ISENO, Kaoru

(1) 序 論

平成元年の学習指導要領の中学校改訂で外国語の目標に、「積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成」が取り上げられて以来、外国語の学習指導要領は「コミュニケーション能力の育成」を目標とするように変化してきた。平成10年の学習指導要領の中学校改訂では、英語が必修科目となり、「聞くことや話すことなどの実践的コミュニケーション能力の基礎を養う」ことが新たに加えられた。そして平成20年3月に告示された新学習指導要領中学校版では外国語の目標として、「聞くこと、話すこと、読むこと、書くことなどのコミュニケーション能力の基礎を養う」というように、4技能の育成が目標に掲げられた。

このような学習指導要領の変化に対し、教員養成課程でのコミュニケーション能力育成のための英語教授法訓練は十分であるとはいえず、指導要領のこのような変化に対応できていないのが現状である。

文部科学省が平成14年に発表した『英語の使える日本人』の育成のための戦略構想の中で、英語教員が備えておくべき英語力の目標値が設定され、おおむね英検準1級、TOEFL550点、TOEIC730点程度と具体的な数値まで示された。しかし、これはあくまで教師自身の英語力の指標であり、英語指導に関する指標ではない。このような目標値が出されたのは、「英語運用能力が高ければ、当然学習者のコミュニケーション能力の育成もできる」ということを前提にしている。もちろん教師の英語運用能力が高いことは望ましいことであるが、「専門的技能を持つものは誰でも、特別な訓練を受けなくても教えることができる」(Johnson, Johnson, Smith, 1991. p. 1:5邦訳は筆者)という、従来からある教授観に関する旧パラダイムそのままであり、あまりに短絡的であるといえる。

さらに、「コミュニケーション能力」は単に言語能力だけでなく、社会言語能力、談話能力と方略能力をも含む(Canale & Swain, 1980)¹という事実から見ても、英語力がコミュニケーション能力の一部であり、英語力だけではコミュニケーション能力を判定するには不十分であり、ましてや学習者のコミュニケーション能力育成に関する指標とはなりえない。

世界各国の英語教育の趨勢をみてもコミュニケーション能力の育成という実用重視の傾向が

主流となってきた。たとえば欧州会議2001年報告書²では、Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) が提示され、コミュニケーション能力を6段階に設定し、それぞれの段階での具体的到達目標が細かく、明確に示された。

学習者の「コミュニケーション能力の育成」のためには、コミュニカティブ・ランゲージ・ティーチング (Communicative Language Teaching, 以下CLT) 理論に基づくコミュニケーション活動を授業に取り入れるのは適切な方法ではある。しかしCLTの理論的根拠を理解することなしに、コミュニケーション活動を授業に取り入れても成果はあまり期待できない。たとえば、教師がコミュニケーションの目的や意味を理解せずに、インフォメーション・ギャップ活動をしていても、ただのゲームに終わってしまうことが多い。換言すれば、教師自身の言語観や学習者観、教授観や学び観を再構築し、CLT理論と実践を合致させることができるように、パラダイムを変換する必要がある。

CLTの原則の一つが、先に述べた4つの能力を育成するために、“Learn to communicate by communicating.” (Larsen-Freeman 1990: 45)であることを考慮すれば、英語の授業は英語で行うのが当然ではあるはずだが、平成18年11月に発表された英語教育改善実施状況調査結果概要 (中学校)³からわかるように、授業における英語使用状況調査で「大半は英語で行っている」と答えた教員は4%にも満たない。もちろん自らの信念で英語を使用しない教員もいることはいるだろうが、一般的に考えて、教員自身の英語運用力不足や養成段階でのCLT教授法の未習得が原因であると推測するのが妥当であるといえる。

このように考えると、養成段階でCLT理論を学び、教授法を体得習得する試みは、英語教員を目指す学生が、将来教壇に立ち、生徒や児童の「コミュニケーション能力育成」という目標を達成するのに、大いに寄与することが考えられる。本論では、筆者が勤務校で実践した、CLT理論と実践を結び付ける教授法を習得し、リフレクションを通して自分の模擬授業を改善することを目標とする、「英語教育演習」講義での取り組みの概要を説明する。

(2) 英語科教育法に関連する開講科目と講義概要

筆者の勤務校では、英語科教育法に関しては、「英語教育研究Ⅰ、Ⅱ、英語授業研究Ⅰ、Ⅱ、英語教育演習Ⅰ-Ⅳ」が2年次から4年次にかけて開講されている。また「教育実習」は2年次には附属中学校における1週間の観察実習、3年次の9月には、同じく附属中学校での3週間の教育実習、そして4年次の5月から6月にかけて宮崎市内の公立中学校における2週間の教育実習が実施されている。

「英語教育演習講義Ⅰ～Ⅳ」は、教職課程の中の「教科または教職に関する科目」に属する選択科目で、開講時期は英語教育演習Ⅰ、Ⅱがそれぞれ2年前学期と2年後学期、Ⅲ、Ⅳがそれぞれ3年前学期と3年後学期で、それぞれ週一回の講義で単位数は2単位である。筆者はこのうちの3年次の「英語授業研究Ⅰ、Ⅱ」と「英語教育演習Ⅲ、Ⅳ」を担当している。

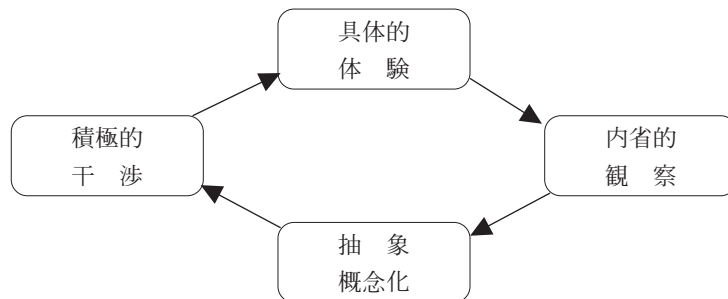
¹ コミュニケーション能力については他にWilkins (1976), van Ek & Alexander (1980), Littlewood (1981), Hymes (1972), などを参照

² <http://www.eurydice.org/portal/page/portal/Eurydice/showPresentation?pubid=023EN> Retrieved Aug. 18, 2008

³ http://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/001/06032211/001/001.htm参照

「英語教育演習Ⅲ,Ⅳ」の講義の目的を一言でいえば、ポスト・メソッド時代にむけての「授業デザイン力」(浅田1998)を育成するということになる。英語教授法は時代とともに変遷を遂げてきたが、現在ではあらゆる教育現場で効果をあげることができる魔法のような教授法はないという認識が一般的である。それぞれの教授法は独自の「言語観」や「学習者観」、「教授観」や「学び観」に基づいており、これからの英語教師に求められるのは、これらの教授法の理念を実際の教育現場での状況に合わせて授業を組み立てていく、ポスト・メソッドの授業構築力であるといえる。そのためには養成段階で各教授法の体験学習を積み重ね、将来教職に就いた時に自分の教育現場に対応できるような授業デザインをするための「言語観」「学習者観」「教授観」「学び観」を身につける必要がある。養成段階での教授法訓練不足にはいろいろな要素が考えられるが、そのなかでも教師教育に関わる大学教員の指導力が問題であり、米国ではよく“Teacher educators can preach, but they cannot teach what they preach.”「教師教育に携わる(大学)教員は、自分が説教(講義)することを(実際に)教えることはできない(実践できない)」(邦訳および()内の説明は筆者)と揶揄される。日本でも、大学教員は各教授法についての歴史的背景や概要を説明できても、それを養成段階の学生に対して理論と実践を融合させた形として実際にモデルを提示し、学生に十分に体験させてこなかった(またはできなかった)ことが、英語教育の改善を妨げてきた一因であるといえる。文部科学省も現職研修には力を入れているようだが、こと英語教育に関しては、養成段階のアカウンタビリティは各大学まかせであるといえる。このような認識に基づき、養成段階の学生に、図1のような経験的学習サイクルの枠組みの中で、時代の変遷とともに出現してきた英語教授法のうち、主要な教授法の理論の学習とその実践を体験習得させるといふことと、指導案を作成し、それをもとに模擬授業をおこない、その模擬授業のデータ収集・分析によるリフレクティブ・ティーチングの一連のサイクルを体験習得することをこの講義の二つの具体的達成目標とした。

図1 経験的学習サイクル



英語教育演習Ⅲでは、1960年代から1980年代にかけての、主要な英語教授法を取り上げた。具体的には、オーディオ・リンガル・メソッド(Audio Lingual Method)、トータル・フィジカル・レスポンス(Total Physical Response)、コミュニティー・ランゲージ・ラーニング(Community Language Learning)、およびサイレント・ウェイ(Silent Way)の各教授法の理論学習と、模擬授業を実践した。英語教育演習Ⅳでは、1980年代以降主流となった古典的CLTと、1990年代以降現在に至るまでの現代的CLTを取り上げた。以下の実践報告では、2006年度後期に、筆者が担当した英語教育演習Ⅳでの取り組みの概要を紹介する。

(3) 受講生

受講生は教育文化学部3年生6人と、現職の教員研究生1人の計7人である。講義は毎週木曜日の4コマ目（14：50～16：20）で、教室は移動式机・いすが配備され、オーディオ設備やDVDやVTRなどの教育支援機器も整備されている。教室の収容人数は60人なので、授業の始まる前に机を移動させて、教室の中央に長方形の座席配置をした。受講生は中学文系英語主専攻の学生、初等教育主専攻・英語副専攻の学生と現職の中学校教員からなる多様な集団である。

(4) CLT理論

CLTの基本的理念は、外国語の習得のために意味のあるコミュニケーションを行い、それを通してコミュニケーション能力を獲得するという点にある。人はなぜコミュニケーションをするかといえば、そのコミュニケーションがその人の「ストーリー形成」（藤岡1998）に直接かかわる意味があり、その意味を明らかにするという目的があるからである。したがって教室のコミュニケーション活動もできるだけ学習者にとって意味と目的が感じられるものでなければならない。そのような活動によって学習者のInvestment（Stevick 1998: 50-55）も高まるといえる。また活動がコミュニカティブなものかどうかを判断する基準として、1）対話者間に情報量のギャップが存在すること、2）話者が何をどのように伝えるかの選択肢を持つこと、3）聞き手からのフィードバックがあることが挙げられている。（Morrow in Johnson and Morrow 1981, as cited in Larsen-Freeman 2000.）

より簡単に説明すると、うまくいくCLT活動では学習者が本能的に「意味と目的」を感じ取り、「学び」を実感できるものである必要がある。そのためには教師自身しっかりと「言語観」「学習者観」「教授観」「学び観」を形成し、それを実現するための指導技術を習得していくことが重要になってくるのである。つまり「練習のための練習ではなく、実践のための練習」と学習者が直感できる活動を採用することが重要になってくるが、この目的を教室で実現しようとするには2つの条件を満足させる必要がある。

一つ目は活動をいかに真性（authentic）なものにするかという点にある。教科書等に提供されているCLT活動は、対象が広く教科書使用者全般であるため、どうしても「架空」の状況という恣意的で（arbitrary）あるのは避けられない。そこでこのようなCLT活動を学習者にとってauthenticなものにしていくにはどうすればよいかという点で、教師の授業デザイン力が問われることになる。「真性と恣意性」を両極とする連続体のなかで、活動を常に「真性」に近づけるということを意識しながら、指導案を作成し、教室での活動を組み立てる必要がある。

次に問題となるのが学習者の認知能力と言語能力の乖離である。英語の場合はとくにこの問題が顕著になる。というのも、中学・高校の検定英語教科書やその他の英語副教材などをみても、生徒の英語力が限られているため、どうしても内容が「幼稚」なものになりがちである。つまり内容が「真性」ではない場合が多く、生徒は「練習のための練習」を繰り返すことになり、「実践のための練習」を実感できない。英語の教科書編集でもいっばんの悩みが、生徒の「知的好奇心」を刺激する題材をどのようにして選ぶかということにある。

母語である日本語では、はるかに抽象的な概念まで学習できるが、外国語である英語では同じような内容での授業は実現が難しいのは事実である。しかし、ここでも教師が学習者の認知能力を常に意識して授業を進めていけば、外国語である英語でも、より高度な内容の授業を実現できる。

そこで、このような2つの問題を解決するための訓練として、英語教育演習IVでは、受講生の言語能力の範囲内で、できるだけ彼らの認知能力を活用できるような真性のCLTを体験させることにした。古典的コミュニケーション活動の体験学習から始め、教科内容中心教授法ではCLTそのものを取り扱い、タスク中心教授法ではテーマとして、異文化接触におけるコンフリクト・マネジメントを取り上げ、最後にミニ・レクチャーを取り入れた。次にシラバスの概要を説明する。

(5) シラバス

英語教育演習IVのシラバスは以下の通りである。15回の講義を4期に分け、第1期では古典的なCLT活動をまず体験学習させることにした。第2期から第4期は現代的CLTの体験学習を目指し、第2期はContent-based Instruction (CBI) (教科内容中心教授法)、第3期はTask-based Instruction (TBI) (タスク中心教授法)、第4期はミニ・レクチャーによる教材開発とプレゼンテーションを習得目標にした。なおCBIやTBIについては、定義や内容などに統一された見解はいまだに確立されていないが、ここではCBIを「目標言語を使用して教科内容を学習する教授法」、TBIは「言語活動を通して具体的なプロダクトを完成させることを目的とするもの」としておく。

1. 第1期 古典的コミュニケーション活動

この活動は3回の講義でカバーした。第1期の目標は次の5点である。

- 1) コミュニケーション活動の理論的根拠の学習
- 2) ビデオによる模範的授業展開の観察
- 3) 教師によるデモ授業と理論の実践の融合モデルの提示
- 4) 理論に基づく具体的指導案の作成
- 5) 模擬授業の実践とリフレクション

コミュニケーション活動として次の4つの活動を体験学習させた。⁵

a) ジグ・ソー (Jigsaw activities)

この活動の代表的な一例をあげてみる。まず学習者を小グループに分け (ベース・グループ)、各自にそれぞれ別な情報を与える。次に同じ情報を持つ他のグループのメンバーと新たなグループを作り (エキスパート・グループ)、協働でその情報について学習する。次にベース・グループに戻り、自分の持っている情報を他のメンバーに説明する。最後にすべての情報をまとめて

⁴Gebhard, J.G & R. Oprandy. 1999. pp.173-194

⁵ここに挙げる具体的な活動例の分類は筆者によるものであり、厳密なものではなく、研究者や教材の著者などによって定義が異なるものである。

作品にするか、もしくは個人別のテストをうける。テストの場合は、個人の点数にグループの平均を加算する。これにより、各自は自分の得点のみならず、グループの得点にも責任があるという構造を組み立てる。このように個人の責任を明確にする枠組みは、ペアやグループ活動では、全員参加を促進するために重要である。

この講義では、ある九つの文からなる文章を、一文ずつに分け、各自が3文ずつをエキスパート・グループで相談しながら並び替え、さらにベース・グループに戻って全文を並べ替えるジグ・ソー・リーディングを行った。

b) インフォメーション・ギャップ (Information-gap activities)

この活動では、学習者をペアにし、それぞれに全体の情報の異なる部分が抜けているものを与え、協力して全体像を完成させるものである。この講義では、地図や予定表、テレビ番組、時間割などを使用した。

c) ロール・プレイ (Role plays)

役割練習とよばれる活動であり、できるだけ実生活で経験するような場面を想定し、それぞれになりきってフリートーキングの形でインターアクションを行うものである。この講義では、旅行や引越しなどの計画を作成させ、業者と顧客などの役割分担をし、ペアまたは小グループで協働してロール・プレイを行った。

d) プロBLEM・ソルビング (Problem-solving activities)

この活動では、問題解決を目的にペア、または小グループで解決策を練る。ロール・プレイに比べてより抽象的な問題を提示し、立論の論理性や妥当性などについて議論をし、ディベートに発展させていくことを目標とする。この講義では若者のニート問題を取り上げ、問題解決のためのプレゼンテーションをさせた。

2. 第2期-第4期 現代的CLT活動 (Current Communicative Language Teaching)

ここでは次に述べるようなCLT活動を体験学習させ、第2期以降はそれぞれ4回の講義で、カバーした。

2-1 第2期 教科内容中心教授法 (Content-Based Instruction) (CBI)

第2期の目標は次の4点である。

- 1) 英語教授法に関する専門書による理論学習⁶
- 2) CLT実践例の理論的根拠の分析
- 3) 担当箇所のプレゼンテーション
- 4) リフレクション

ここでは、CLT理論を理解することを目標に、教科内容に英語教授法に関する英語で書かれた専門書を選び、理論を学習し、さらに取り上げられている実践例をCLT理論にあてはめて分析させた。教師の活動にはすべてそれを裏打ちする根拠がなければならないが、使用した専門

⁶Diane Larsen-Freeman. 2000. pp. 121-136

書にはその中で扱っている教師の活動の理論的根拠を分析する具体例が示されており、学習者も、授業分析を体験できた。またプレゼンテーションはペアで行ったが、各自の分担を決め、必ず図表や絵を使用することにし、説明を易しく自明のものにするように指示をした。

2-2 第3期 協働学習理論に基づくタスク中心教授法 (Task-Based Instruction (TBI) based on Cooperative Learning Principles)

第3期の目標は次の5点である。

- 1) 異文化接触における摩擦のケーススタディー (Cusher & Brislin 1996.)
- 2) リライトによるストーリーの作成とプレゼンテーション、および摩擦の原因に関する問題提議
- 3) ペアまたは小グループによる寸劇の作成：シナリオ、ビジュアル等の作成
- 4) 寸劇によるコンフリクトの提示と問題提議、およびグループ討論によるリフレクション
- 5) 授業者によるビデオ書き起こしとジャーナルなどをもとにした授業改善案の作成

テーマを「異文化接触とコンフリクトマネジメント」に絞り、各ペアまたは小グループごとに、日本文化と欧米文化圏、中近東文化圏、さらには東南アジア文化圏との異文化接触事例を学習し、問題点を特定し、その原因に関する考察とともにストーリーに仕上げ、プレゼンテーションを行なった。つぎにその異文化接触事例をもとに、ペアまたは小グループでこの事例を説明するための寸劇を作成し、それを演じると同時に、解決策を提示させた。最後に寸劇を撮影したビデオから書き起こしを作成し、うまくいった点や改善の必要な点を特定し、授業改善案を作成させた。

このテーマを選んだのは、教室は異なった文化背景を持つ学習者の集団であり、異文化接触のコンフリクト・マネジメントやD I E の理念や手法は、教室での指導に役立つと考えたからである。

2-3 第4期 教材開発とプレゼンテーションのためのミニ・レクチャー (Mini Lectures for Material Development and Presentation)

第4期の目標は次の4点である。

- 1) 指導目標の設定：ミニ・レクチャーの内容と指導手順の決定
- 2) 1回目のミニ・レクチャーと集団討論
- 3) 2回目のミニ・レクチャーと集団討論
- 4) 何を(what to teach)、どのように(how to teach it)、なぜ(why to teach it)に関する自分なりの理論づけと実践方法の検討

ここではゲパードとオプランディアー (1999) を参考に、ミニ・レクチャーを体験学習させた。自分の特技を伝えるという形式のミニ・レクチャーを2回実施し、指導目標の設定、教材開発、補助教具の作成、指導手順の決定、事後リフレクションといった一連の体験をさせた。

受講生の2回目のミニ・レクチャーのタイトルの一覧である。

⁷Description, Interpretation, Evaluation (記述、解釈、評価)

- 1 「福笑い」を通して学ぶ日本文化
- 2 「ひな祭り」の伝統的知識に関するクイズ
- 3 中国語の漢字で表されるものについてのクイズと発音練習
- 4 折り紙を使った「パクパク人形」の制作
- 5 2枚の絵の違い探し
- 6 飛び出し細工のついたバレンタインデー用のカード製作
- 7 鹿児島弁の紹介とカード当てゲーム

(6) ま と め

これまでは英語教育については、教師がどのような活動をし、それが学習者の学びにどのような影響を与えているかというように、教師の教授行動を中心に記述されることがほとんどであった。つまり、どのような教育現場で教えるにしても、教師は1) 学習活動を選択し、2) それを提示し、3) 発問をし、4) 練習をさせ、5) 学習者の理解度をチェックし、6) 生徒にフィードバックを与え、7) 必要に応じて復習をしたりする (Richards & Lockhart 1996. 邦訳は筆者)。CLTでは他の英語教授法、たとえば文法訳読法やオーディオ・リンガル・メソッドなどと比べ、このような一連の教授行動に、教師の信条や経験が大きく関与する。つまり一つ一つの授業を組み立てていく授業デザイン力が問題となる。一連のCLT指導法の体験学習を通して受講者は、理論と実践の融合について理解を深めたといえる。

この講義で取り上げたもう一つの具体的目標であるリフレクティブ・ティーチング・サイクルの体験学習では、教師が自分自身の教授行動をより深く理解するために、教師が上の1)～7)の活動を選択するのに、どのような信念をもって、どのように思考しているかを自ら探求することが求められる。この教授観では、教師の行動面のみならず、認知面や情意面が意思決定の重要な要素として関わってくることになる。つまり教師の教授行動は、教師自身の「知」と「信念」が反映されたものであり、教授行動を批判的に内省することで、自らの教授行動を改善していこうとするものである。

この講義を総括して、CLTの指導技術と、リフレクティブ・ティーチング・サイクルの体験学習という目標は、ある程度達成できたと考えている。模擬授業を重ねるうちに、こちらが思いもよらなかったような創意工夫に富んだ活動を考案したり、それをさらに改善していくというような授業デザイン力が向上していくがこと見られるようになった。またリフレクティブ・ティーチングに関しても、毎回のジャーナル記述やリフレクション・レポートを通して、他人の授業のみならず、自らの授業を客観的に批判的に観察し始めていたのが読み取れた。

今後の筆者の研究課題としては、CLTをはじめとするいろいろな英語教授法における教師の態度、信念、教授行動の基盤となる教師自身の理論的根拠や経験が、授業にどのように表出し、学びに影響を与えているかということを中心に探求していきたい。またそこで得られた「知」を通して授業改善につながる方法を模索し、教師として成長を続けていく枠組みを提案できればと願うものである。

参 考 文 献

- Asher, J. 1982. *Learning Another Language Through Actions: The Complete Teacher's Guidebook*. CA: Sky Oaks Productions
- Brinton, D., M. A. Snow & M. Wesche. 1989. *Content-based Second Language Instruction*. MA. Heinle & Heinle.
- Brooks, N. 1964. *Language and Language Learning: Theory and Practice* (2nd edn.) Harcourt Brace.
- Brumfit, C. & K. Johnson (eds.) 1979. *The Communicative Approach to Language Teaching*. Oxford Univ. Press.
- Canale, M., and M. Swain. 1980. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics* 1 (1): 1-47
- Curran, C. A. 1977. *Counseling-Learning: A Whole-person Approach for Education*. (2nd edn.) NJ: Counseling-Learning Institutes.
- Cusher, K. & R. W. Brislin. 1996. *Intercultural interactions: A practical guide*. (2nd ed.). CA: Sage
- Ellis, R. (ed.) 2005. *Planning and Task Performance in a Second Language*. John Benjamins Pub. Co.
- Gattegno, C. 1972. *Teaching Foreign Languages in Schools: The Silent Way* (2nd edn.) NY: Educational Solutions
- Gebhard, J. G. & R. Oprandy. 1999. *Language teaching awareness: a guide to exploring beliefs and practices*. Cambridge: Cambridge Univ. Press
- Hymes, D. 1972. On communicative competence. In J.B. Pride and J. Holmes (eds.), *Sociolinguistics*. Harmondsworth: Penguin. 269-293
- Johnson, D.W, R.T. Johnson, K.A. Smith 1991. *Active Learning: Cooperation in the College Classroom*. MN: Interaction Book Co. p1:5.
- Johnson, K. & K. Morrow (eds.).1981. *Communication in the Classroom*. Essex: Longman
- Lado, R. 1964. *Language Teaching: A Scientific Approach*. McGraw-Hill.
- Larsen-Freeman, D. 1990. *Language Teaching Methods*. USA English Language Programs Div.
- Larsen-Freeman, D. 2000. *Techniques and Principles in Language Teaching* (2nd edn.) Oxford Univ. Press:
- Leaver, L. L. & J.R. Willis (eds.) 2004. *Task-based instruction in foreign language education: practices and programs*. Georgetown Univ. Press.
- Littlewood, W. 1981. *Communicative Language Teaching*. Cambridge Univ. Press.
- Nunan, D. 2004. *Task-Based Language Teaching*. Cambridge Univ. Press
- Prabhu, N. S. 1987. *Second Language Pedagogy*. Oxford Univ. Press.
- Richards, J. C. *Communicative Language Teaching Today*.
<http://www.professorjackrichards.com/pdfs/communicative-language-teaching-today-v2.pdf> (Retrieved Aug. 27, 2008)
- Richards C. R & C. Lockhart. 1996. *Reflective Teaching in Second Language Classrooms*. NY. Cambridge Univ. Press
- Richards, J.C. & T.S.C.Farrell (eds.). 2005. *Professional Development for Language Teachers*. Cambridge Univ. Press
- Stevick, E. W. 1998. *Working with Teaching Methods*. MA: Heinle.
- van Ek, J., & L. G. Alexander 1980. *Threshold Level English*. Oxford: Pergamon.
- Wilkins, D. A. 1976. *Notional Syllabuses*. Oxford: Oxford Univ. Press
- 河原俊昭 (編) . 2008. 『小学生に英語を教えるとは——アジアと日本の教育現場から』 (株) めこん
- 藤岡 完治 1998. 「授業をデザインする」、浅田匡・生田孝至・藤岡完治 (編) .1998. 『成長する教師』 金子書房 p.15

Pedagogy of TEFL

-Experiential Learning of Teaching Techniques Based on Communicative Language Teaching (CLT)
Principles-