

# 小学校の「英語活動」に関する問題点

## —読みの能力の位置づけ—

### Some Issues on “Foreign Language Activities” in the Japanese Elementary Education: from the Viewpoint of Development of Reading Skills for L2 Learners

黒崎 紫乃

**Kurosaki Shino**

#### **Abstract**

On March 28<sup>th</sup>, 2008, the Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology (MEXT) announced the Guideline for the New Courses of Study at elementary school. Chapter 4 of the Guideline stipulates the objectives and contents of “Foreign Language Activities” as compulsory subjects which should be taught for two years from the fifth grade to the sixth grade at elementary school. Yet, public discussion of “Foreign Language Activities” as compulsory subjects started 23 years ago. Even now there still seem some issues to be discussed because of the vague status of “Foreign Language Activities” (MEXT’s “Foreign Language” is supposed to be basically English rather than other foreign languages.). This paper aims to clarify several issues involved in the “Foreign Language Activities” of the New Courses of Study in elementary education. The topics of the paper include the influence of Communicative Language Teaching upon “Practical Communication Competency” introduced in 1989, the difference between the status of English at elementary school in Japan and that in Korea and Taiwan, and the viewpoint of developing reading skills which can be proposed as one of the alternatives in addition to communicative language teaching for the Japanese L2 learners in elementary education.

平成20年3月28日、文部科学省は23年度から完全実施される「新学習指導要領」を告示し、その中で小学校における「外国語活動」（英語が基本とされているため、以下「英語活動」とする）が5、6年生での必修として導入されることが決定された。実

質的には、移行措置（平成21年、22年の2年間）のため来年度より全国の多くの小学校で英語活動が行われることが予想される。この決定は、英語教育界に大きな反響を呼び起こし、押し寄せるグローバル化の波と相俟って社会的関心も高い問題であると思われる。筆者は、これまで中学、高校、大学と、義務教育またその後の高等教育での英語教育に携わってきたが、小学校からの英語活動が必修化されるという日本の英語教育において初めての変化についても大いに関心がある。本稿では、新学習指導要領に見られる現状の問題点を提起するとともに、若干の提言を試みたい。

## 1. 新学習指導要領における小学校での英語活動の位置づけ

まず始めに、そもそも小学校における英語活動の必修化に到る経緯はどこから始まったのだろうか。これは、昭和61年4月の臨時教育審議会「教育改革に関する第2次答申」の「外国語教育の見直し」にある。それによると、

まず、中学校、高等学校等における英語教育が文法知識の習得と読解力の要請に重点が置かれすぎていることや、大学においては実践的な能力を付与することに欠けていることを改善すべきである。今後各学校段階における英語教育の目的の明確化をはかり、学習者の多様な能力・進路に適応するよう教育内容等を見直すとともに、英語教育の開始時期についても検討を進める。その際、一定期間集中的な学習を課すなど教育方法の改善についても検討する。<sup>1</sup>

とある。ここから、本格的な英語必修化の議論が始まったという<sup>2</sup>。この答申から23年経った現在、新学習指導要領における外国語活動の位置付けは、以下の通りである。

### 第4章 外国語活動

#### 第1 目標

外国語を通じて、言語や文化について体験的に理解を深め、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を図り、外国語の音声や基本的な表現に慣れ親しませながら、コミュニケーション能力の素地を養う。

<sup>1</sup> 菅正隆、「『英語ノート』を使った『外国語活動』の授業」『英語教育（57巻6号）』、2008年9月号、10頁。

<sup>2</sup> 菅正隆、同上、同頁。

## 第2 内容

〔第5学年及び第6学年〕

1. 外国語を用いて積極的にコミュニケーションを図ることができるよう、次の事項について指導する。

- (1) 外国語を用いてコミュニケーションを図る楽しさを体験すること。
- (2) 積極的に外国語を聞いたり、話したりすること。
- (3) 言語を用いてコミュニケーションを図ることの大切さを知ること。

2. 日本と外国の言語や文化について、体験的に理解を深めることができるよう、次の事項について指導する。

- (1) 外国語の音声やリズムなどに慣れ親しむとともに、日本語との違いを知り、言葉の面白さや豊かさに気付くこと。
- (2) 日本と外国との生活、習慣、行事などの違いを知り、多様なものの見方や考え方があることに気付くこと。
- (3) 異なる文化をもつ人々との交流等を体験し、文化等に対する理解を深めること。<sup>3</sup>

この目標及び内容に見られるのは、外国語（基本は英語とされているので以下英語とする）に慣れ親しみながら、国際理解も深めましょう、という教科としての英語学習ではなく、評価や査定を伴わない活動である、という主張である。実際、2002年から「総合的な学習の時間」内での導入が可能となった「外国語活動」は、基本的には国際理解教育の枠組みの中での導入であり、英語科教育ではないということになっている。教科教育ではないから、評価は行われず、児童が楽しかったかどうかという観点にのみ注目される。これは、それまでの総合的な学習の時間内での英語活動と本質的な差はあるようには思えない。必修化にする意味は、総合的な学習の時間内で英語活動を行う学校と行わない学校の格差が生まれるから、という理由以外、本質的な意味は何であるかについて明確でないように見受けられる。

## 2. 「コミュニケーション能力」と Communicative Language Teaching

さらに、ここで目標として掲げられている「コミュニケーション能力の素地」とは

---

<sup>3</sup> 文部科学省 HP, [http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/new-cs/youryou/syo/gai.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/syo/gai.htm) (2008年11月16日現在)

具体的には一体何であろうか。そもそも「コミュニケーション能力」という言葉が学習指導要領の中で使われ始めたのは、平成元年（1989）に告示された時点である。このとき「実践的コミュニケーション能力」を重視する方針が示され、高等学校では「オーラル・コミュニケーション」が導入された。日本人の多くは、英語におけるコミュニケーションというと一般的に、英語を話したり聞いたりすることを想像する傾向にあり、実際「オーラル・コミュニケーション」という授業では、主に英語を話したり、聞いたりすることに主眼が置かれた。では、この「コミュニケーション能力」とは具体的に何を指すのであろうか。第2言語習得論研究において影響力を持ってきたコミュニケーション能力についての考え方では、Canale & Swain（1980）による理論的枠組みが有力であるが、それによるとコミュニケーション能力は以下の4つの能力から構成されている。

- (1) Grammatical competence: knowledge of lexical items and of rules of morphology, syntax, sentence-grammar semantics, and phonology.
- (2) Discourse competence: the ability to connect sentences in stretches of discourse and to form a meaningful whole out of a series of utterances.
- (3) Sociolinguistic competence: knowledge of the sociocultural rules of language and of discourse.
- (4) Strategic competence: the verbal and nonverbal communication strategies that may be called into action to compensate for breakdowns in communication due to performance variables or due to insufficient competence.<sup>4</sup>

この考え方からも分かるように、コミュニケーション能力とは、言語知識の習得だけでなく社会言語的能力や方略的能力も重要性をもつ包括的な能力であると指摘されている。この能力を育成するための教授法として、Communicative Language Teaching (CLT) が広まり、日本もその例外ではなかった。CLTとは、言語の構造やフォームのみに注目せず、コミュニケーションの場面での言語機能や言語使用目的にも注目しようという考えに基づいた指導法である。このCLTとはLightbown & Spadaによれば次のように定義づけられる。

---

<sup>4</sup> Canale, M. & Swain, M. (1980: 29-30). "Theoretical bases of communicative approach to second language teaching and testing", *Applied Linguistics* 1.

CLT is based on the premise that successful language learning involves not only a knowledge of the structures and forms of a language, but also the functions and purposes that a language serves in different communicative settings. This approach to teaching emphasizes the communication of meaning over the practice and manipulation of grammatical forms.<sup>5</sup>

Nunan (1991)によれば、CLTの指導法の特徴は以下のようなものである。

- (1) An emphasis on learning to communicate through interaction in the target language.
- (2) The introduction of authentic texts into the learning situation.
- (3) The provision of opportunities for learners to focus, not only on the language but also on the learning process itself.
- (4) An enhancement of the learner's own personal experiences as important contributing elements to classroom learning.
- (5) An attempt to link classroom language learning with language activation outside the classroom.<sup>6</sup>

この教授法には、言語学習の意味を言語構造体系の習得ではなく、コミュニケーション行動の習得におくべきである、という主張があるため、どんなに言語構造についての知識があっても実際にコミュニケーション活動ができなければ意味がない、というように拡大解釈され、それがオーラル・コミュニケーションの授業や読み書きよりも話したり聞いたりする能力のほうが重要である、という考えにつながったのではないと思われる。その流れは、「コミュニケーション」という言葉の多用から、新学習指導要領の前述の章にも明らかに見られる。

しかし、CLTは多くの教育現場で注目され、支持されてきたかのように見える一方で、東アジア地域では概念上、資源上、構造上の理由から定着していないという指摘もある<sup>7</sup>。1970年代にCLTは東アジアで紹介され始めたが、中国ではCLTに抵抗感を示す教師が多いこと、韓国の英語教師（中学・高校）の中でCLTを導入している

---

<sup>5</sup> Lightbown, P. M. & Spada, N. (1993: 119). *How Languages are Learned*, Oxford University Press.

<sup>6</sup> Nunan, D. (1991: 279). "Communicative tasks and the language curriculum", *TESOL Quarterly* 25 (2).

<sup>7</sup> バトラー後藤裕子『日本の小学校英語を考える』三省堂、2005年、144頁。

と答えている教師は全体の半分以下で、3割近い教師は依然として文法・訳読法に頼った授業を行っているという報告もある<sup>8</sup>。概念上の理由として、CLTが様々な解釈され、必ずしもその指導法についての理解が一致しないということ、資源上の理由としては「生きた教材」を使うというCLTの特徴の一つがあるがこれを手に入れるのが難しい、ということ、構造上の理由には、文法・読解中心の大学入試の存在、クラスサイズが大きいことなどが挙げられている。これらの理由ももっともであるが、注目すべきことは、ESL (English as a Second Language) とEFL (English as a Foreign Language) の環境の違いが及ぼすCLTの効果の差ではないだろうか。アメリカの移民の英語学習者が置かれているようなESLの環境では、教室で経験したコミュニケーション活動が即座に教室の外で実際の英語を使用する体験に結びつき、その効果が表れることが期待しやすい。しかし、EFLである日本を含む東アジア地域では、教室の外で実際に英語を使う機会が非常に少なく、動機付け及びフィードバックを得にくい環境に置かれている。このような環境の下では、CLTを教室で経験したとしても、例えばその特徴の一つである「教室内の言語学習と実際の言語活動とのつながりを強化する」という言語学習が教室の外での体験と結びつくことによる効果を得ることは期待しにくい。教室内で一生懸命に行ったコミュニケーション活動は、教室の外に一步出れば日本人が多数の社会の中で容易に忘れられてしまいがちだ。CLTは、教える側にとっても学習者にとっても多くの魅力を持つ指導法である。しかし、西洋で生まれた教授法に頼るのみでそれぞれの背景を持ったEFLの国の学習者たちの英語力は伸びるだろうか。むしろ、それぞれの国のコンテクストに合わせた教授のあり方というものを模索すべきではないだろうか。それによって、小学校での英語のあり方もより明確に見えてくるのではないだろうか。

### 3. 今後必要とされる英語力

このようなコミュニケーション活動を重視したCLTは、前述した新学習指導要領における小学校での英語活動の目標や内容に大きく影響したものと考えられる。しかし、EFLの環境下にある日本の子供達が将来必要とする英語力とは、CLTに頼るばかりで育成できるであろうか。これからの日本の子供達が将来必要とする英語力とは、どのようなものであろうか。

水村美苗(2008)は現代を「英語の世紀」と名づけているが、このことに触れた件は、これから日本の将来を支える子供達が置かれようとしている時代を象徴的に示し

---

<sup>8</sup> バトラー後藤裕子、『日本の小学校英語を考える』三省堂、2005年、144頁。

ている。

近年、伝達手段の発達によって地球はいよいよ小さくなり、それにつれて英語という今回の〈普遍語〉は、その小さくなった地球全体を覆う大規模のものとなりつつあった。そこへ、ほかならぬ、インターネットという技術が最後の仕上げをするように追いつきをかけたのである。(中略) インターネットという技術の登場によって、英語はその〈普遍語〉としての地位をほぼ永続的に保てる運命を手にしたのである。<sup>9</sup>

更に、このような英語の世紀に入ったというのに、日本政府は真の危機感を持つことがない、と批判している。そして、この世紀に日本人に必要なのは「片言でも通じる喜び」などではなく、読む能力であると強調する。

インターネットの時代、もっとも必要になるのは、「片言でも通じる喜び」なんぞではない。それは、世界中で流通する〈普遍語〉を読む能力である。しつこく強調するが、この先五十年、百年、最も必要になるのは〈普遍語〉を読む能力である。また、読む能力とは、外国語を聞いたり話したりする能力の一番重要な基礎となるものである。読めるということは、文法の基本構造がわかっており、単語を数多く知っているということにほかならないからである。読むことさえできれば、ゆっくり話してもらえれば相手の言うことも何とかわかる。また自分のほうからも、どんなにひどい発音でもある程度は言いたいことを言える。将来 YouTube のような視聴覚的なメディアがどこまで普及しようと、読むという能力が外国語を学ぶ基礎であることに変わりはない。<sup>10</sup>

前述した英語教育において CLT の EFL 環境下での問題点が指摘されている中、水村の主張はその問題点を十分に踏まえた上での作家の目から見た日本の英語教育に対する考えである。この考えは、日本語のみを扱ってきた作家の発言ではなく英語圏に長年生活しながら現地で教育を受け、同時にフランス文学や日本文学に傾倒してきた極めて独特な経験を持ち合わせた、いわゆる外国語学習経験の豊富な作家の意見であり、言語教育に携わる者から見ても非常に示唆に富むものである。

実際、日本人学習者の読む能力、すなわち読解力はどの程度のものであろうか。し

<sup>9</sup> 水村美苗『日本語が亡びるとき―英語の世紀の中で』筑摩書房、2008年、239-240頁。

<sup>10</sup> 水村美苗、同上書、289頁。

ばしば取上げられる TOEFL の平均スコアをここでも参考資料の一つとして、他のアジアの国々のものと比較したい。第 2 言語としての英語能力判定試験である TOEFL を主催している ETS (English Testing Service) 社によると、2008年に公開された東アジア各国（ここでは、日本、韓国、中国、台湾を取り上げた）の平均点は以下のような結果になっている。

表 1. 韓国、台湾、中国、日本の TOEFL iBT Total and Section Score Means (2008)<sup>11</sup>

	Reading	Listening	Speaking	Writing	Total
Korea	20	20	18	20	77
China	21	19	18	20	78
Taiwan	17	18	18	19	72
Japan	16	16	15	18	65

この表からも分かる通り、日本人学習者の読解力の平均スコアは東アジアの 4 か国中最低である。しかも、CLT のお陰で伸びるのではないかと期待されているはずのリスニング力も良い結果を得るには到っていない。つまり、1990年代から CLT に頼ってきた日本の英語教育であるが、英語のコミュニケーション能力の向上にどれほどの効果があったかどうかは明確でない。この 20年の間に、世界の流れは予想以上に速く、あっという間にインターネットが当然のように普及し、そこでは世界の〈普遍語〉としての英語による情報が多数を占める事態が生まれ、それを消化できる英語力に追いつくほどの力はとてもついていない、というのが現状である。受験者の構成年齢や学習条件等、より吟味が必要な変数はあるかもしれないが、全てのセクションにおいて日本人学習者の平均スコアが 4 か国中最低であるということはやはり無視できない事実ではないだろうか。中でもリーディングにおいては 4 か国中最高点の中国との差は 5 点とどのセクションにおける各国との差よりも開きが大きい。1990年代に導入された CLT の影響を受けたカリキュラムを経験した年代の学習者も多く受験している可能性が高いと思われるので、その効果が少しは表れているかと期待されたリスニングとスピーキングにおいても、日本は伸び悩んでいることが分かる。このような結果や、上記の水村の「英語の世紀」についての指摘を考えると、読みの能力を柱とした上での 4 技能の育成という視点が今後は必要なことの一つではないかと思われる。リスニングやスピーキングの育成はもちろん大変重要であるが、読む能力の基本を押

<sup>11</sup> Educational Testing Service (2008: 10). "Table 10. TOEFL iBT Total and Section Score Means-Nonnative English-Speaking Examinees Classified by Geographic Region and Native Country", in *TOEFL Test and Score Data Summary for TOEFL Internet-based and Paper-based Tests: 2007 Test Data*. [http://www.ets.org/Media/Research/pdf/71943\\_web.pdf](http://www.ets.org/Media/Research/pdf/71943_web.pdf)

さえ、その能力の向上を目指すことは、英語による情報の氾濫時代において、もう一度見直さなければならないのではないだろうか。

#### 4. 小学校での英語文字指導

以上のような観点から日本における小学校での英語活動を考えた場合、新学習指導要領で明記されている英語活動は、どのような問題点を含んでいるだろうか。日本よりも早時期に小学校での教科としての英語を導入した同じ東アジア地域の韓国と台湾の政策は比較の対象として参考になるものと思われる。韓国では1997年に教科として全国一律に、台湾でも2001年に全国で英語は教科として導入された。以下の表（バトラ―後藤裕子作成）は、韓国、台湾、日本の2005年4月現在時点での小学校での英語教育（日本の場合は英語活動）の導入状況をまとめたものである。

次頁表を見て分かる通り、韓国及び台湾と日本の間には大きな違いが見られる。まずは、教科書についてである。韓国と台湾は、どちらも小学校での英語は教科として扱われているため、各国の文部省の検定を受けた教科書を使用している。教科書があるということは、オーラル中心の指導が基本姿勢ではあっても、文字教育を導入しているということである。しかし、日本は英語が教科ではなく活動であるため、教科書はなく、読み書きの指導については積極的ではない。ここにも、教科としての英語と、活動としての英語、という根本的な相違が垣間見える。

また、もう一つの顕著な違いは教員の養成に割かれている時間である。韓国の最低120時間の研修は、それだけ担任教員の授業での負担を軽減するものであると考えられ、突然準備もあまりできない状態で英語活動を行わせられる日本人の教員とは雲泥の差がある。教員の研修は何をさておき、最も重要なものであると考えられるが、今回の必修化に向けた日本の教員研修の実態は、各校一人の「中核教員」だけに3日間（15時間）ほど実施しただけというのだが、これは何ともお粗末ではないだろうか。その参加者が各校で研修内容を伝達し、あとは自己責任ということらしい<sup>12</sup>。しかし、23年もかけて決断した小学校における英語活動をこのように安易な準備で開始させるのはあまりにも無責任ではないだろうか。他にも、教員不足、予算不足、教材不足などの問題が未解決のまま、必修化に突入することになるようだが、大変な混乱と現場での支障をきたすのではないかと思われる。必修化にするのならば、より周到的な準備を整えてからスタートするのが教員にとっても、また児童にとっても真に意味のあるものになるのではないだろうか。

<sup>12</sup> 江利川春雄「小学校外国語活動と言語意識教育」『英語教育（57巻10号）』、2008年12月号、41頁。

表2. 韓国, 台湾, 日本の小学校英語教育の比較<sup>13</sup>

	韓国	台湾	日本
政府指導	中央政府の主導。第7次統一カリキュラム。	中央政府によるガイドライン。一定枠で地方の自由裁量を許可。	地方自治体・学校の選択。
導入形態	必修科目。	必修科目。	国際理解の一環として総合的な学習の時間内に。内容に大きなばらつきあり。
指導目標	1. 英語への興味を高める。 2. 英語での基本的なコミュニケーション能力を伸ばす。	1. 英語での基本的なコミュニケーション能力を伸ばす。 2. 英語学習への興味・技を伸ばす。 3. 自国および外国の文化・習慣への興味・関心を高める。	1. 異文化を理解する。 2. 自分および自国への関心を高める。 3. 基本的な外国語でのコミュニケーション能力を高める。
導入時期	1997年3年生のみ。2002年までに3年生から6年生まで。	1998年 一部の地域。 2001年 全国レベルで5, 6年生に。 2003年 全国レベルで3年から6年生まで(台北など一部の地域では1年生から)。	2002年に基本的には3年生以上で導入可能, ただし1年から導入している学校も増えている。
年間指導時間数(2003年度)	3, 4年生 34時間。 5, 6年生 78時間。 (40分授業)	78時間(40分授業)。	基本的に総合的な学習の時間内(年間105から110時間)。
教科書	文部省検定を受けたもの, 各学年1冊ずつ。CDないしはテープ付。	文部省検定を受けた教科書が各学年数冊。各学校がその中から選ぶ。	文部省検定の教科書はない。各教師の裁量でさまざまな教材が選択・使用。
担当教師	担任が主(専科もいる)。	担任, 専科, その他。	担任が主(チーム・ティーチングを奨励)。
教師への指導	政府指導による最低120時間の必修研修, その他。	地方自治体, 民間, 大学等, 色々な形での指導。	各種研修があるが, 通常短期で, 必修のものはない。
外国人教師(公立)	あまりいない。ただし大幅な採用を計画中。	あまりいない。ただし大幅な採用を計画中。	多数のALT。ただし経験資質, 採用方法には大きなばらつきあり。
英語のみによる指導	週1時間は英語だけで授業を行うことが実質上義務づけられている。	できるだけ英語のみで授業を行うことが奨励されている。	特に規定はない。
読み書き指導	オーラル中心。読み書きは2次的で, 指導の10%以下に規定(ただし実質的にはそれ以上指導)。	オーラル中心ではあるが, 読み書きを含めた4技能のバランスを重視。英語導入と同時に読み書きも導入。	オーラルのみ。読み書きの指導は基本的にはなし(ただし読み書きを始めている学校も増えつつある)。

<sup>13</sup> バトラー後藤裕子『日本の小学校英語を考える』, 35頁。

更に、読み書きについての指導の項目を見ると、日本のみがオーラルのみとわざわざ限定しており、意識的に読み書きを排除しようとしているように思われる。しかし、必修化が5、6年生からということであるならば、むしろ文字を全く使用しない指導法というものは極めて不自然なものになると想像する。この学年に相当する児童（11歳～12歳）は、既に多くの文字及び文章を読み書きすることを小学校の教育課程で経験しており、母国語の基礎はほぼ完成されていると思われる。文字を全く意図的に排除する理由は、児童に不必要な負担を強いるので積極的には導入しないという説明が新指導要領中にあるが、反対に文字が全くない状態で45分間も授業を受けなければいけないというほうが10歳以上の子供にとっては不自然であり、負担であると思われる。この発達段階にある子供に、英語を楽しみましょう、というだけでは物足りないのではないだろうか。必修化までの段階で、読み書きは導入しないというのは他のどの教科にも見られない特異な性質をもつ活動になるのではないだろうか。2年間、5年生から6年生の間の必修の授業として英語活動を取り入れるのであれば、例えば、英語の文字の日本語との違い、音声、アルファベットの習得から始め、易しい単語を読むことができるようになる位までの段階的な読みの指導を行う方が、児童の発達段階に沿った英語学習の指導の仕方と言えるのではないだろうか。

以上のように、様々な問題を抱えたまま見切り発車をする小学校での英語活動であるが、より周到な準備と計画を持って行うのであれば、現場において大きな混乱と問題を引き起こすのではないかと予想される。また、インターネットの時代に入って「英語の世紀」になった現代、読みの能力を育てることが肝要であろう。その観点から考えると、必修化を行う5、6年生には英語の読みの育成に将来つながるような基礎的な教育を行うことも視野に入れることができるのではないかとと思われる。更に、5、6年生次に英語の読み書きを導入すれば、当然のことながら中学校英語教育とのつながりも考え直さなければならぬだろう。

## 参考文献

- 江利川春雄（2008）「小学校外国語活動と言語意識教育」『英語教育（57巻10号）』  
菅正隆（2008）『『英語ノート』を使った『外国語活動』の授業』『英語教育（57巻6号）』  
バトラー後藤裕子（2005）『日本の小学校英語を考える』三省堂  
文部科学省（2008）『新学習指導要領―小学校学習指導要領』

[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/new-cs/youryou/syo/gai.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/syo/gai.htm)

（2008年11月16日現在）

- 水村美苗 (2008) 『日本語が亡びるとき—英語の世紀の中で』 筑摩書房
- Bachman, L. F. (1990). *Fundamental considerations in language testing*. Oxford: Oxford University Press.
- Canale, M. (1983). “From communicative competence to communicative language pedagogy” In J. C. Richards and R. Schmidt (Eds.), *Language and communication*. London: Longman, pp.2-27.
- Canale, M. and Swain, M. (1980). “Theoretical bases of communicative approach to second language teaching and testing”, *Applied Linguistics* 1: 1-47.
- Educational Testing Service (2008). “Table 10. TOEFL iBT Total and Section Score Means- Nonnative English-Speaking Examinees Classified by Geographic Region and Native Country”, in *TOEFL Test and Score Data Summary for TOEFL Internet-based and Paper-based Tests: 2007 Test Data*, 2008, p.10.  
[http://www.ets.org/Media/Research/pdf/71943\\_web.pdf](http://www.ets.org/Media/Research/pdf/71943_web.pdf)
- Hymes, D. H. (1972). “On Communicative Competence” In J. B. Pride and J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics: selected readings*. Harmondsworth: Penguin, pp.269-93.
- Nunan, D. (1991). “Communicative tasks and the language curriculum”, *TESOL Quarterly* 25 (2), 279-295.