

コミュニケーション論再考 VII

—英語教育における「声出し」実践—

中 村 義 実

はじめに

2005年度前期、私は勤務校（敬和学園大学）にて「基礎英語（読む・書く）」というクラスを担当する機会を得た。本学の英語プログラムはレベル制が敷かれており、レベルⅠからⅣまでの設定がある。入学直後に行われるプレースメントテストでクラスの振り分けが行われ、「基礎英語」は、レベルⅠの基準に達しなかった新入生のために1クラスのみ設置される。有り体に言えば、英語学力が最も低いレベルにあると判定された者を対象とするリメディアル的なクラスである。

このような性格を備えたクラスを担当するのは初めての試みとなる。従来の教え方がそのまま通用するとは限らないであろうという不安の中で、まずもって私が自覚したことは、学生のやる気をいかに育むかという一点であった。そうであるならば、授業の柔軟性が肝要となる。私は、学生の反応をその都度確認しながら、柔軟に教材を選び授業を組み立てていく方針を最初から決めていた。

このクラスで私が試みた1つの実践は、いわゆる音読という試みである。理由は後述するが、本稿ではその試みをあえて「声出し」と表現する。この実践は、南山短期大学教授の近江誠氏がかねてから唱導する言語パロール観に立った英語教育理論をヒントにした。

半信半疑で始めた試みではあるが、この実践を積み重ねていくとともに、その手ごたえの大きさを実感していくことになった。7月に全23回の授業を終え、学期末テストが行われた。受講生の答案一枚一枚を私は、半ば我が目を疑う思いで見つめていた。「やればできる」という言葉の真実性に思いを致していたのである。

本稿は、この「基礎英語」の授業実践をできる限り客観的、包括的に記述していく。わずか4ヶ月間になされた1学期限りの授業実践であり、説得に足る蓄積に欠けることは否めない。しかし、そのような留保をつけるにせよ、今回の「基礎英語」の実践を通して、私は「コミュニケーション論再考」の機会に奇しくも遭遇した思いである。それが些細な実践に過ぎないもので

あれ、その成果を踏まえて今日の英語教育に向けて何かしらの発信をしなければという思いに駆られている。本稿を通して、「声出し」という実践の意義深さについて何らかの示唆を与えることができればと思う。

1. 受講生の英語力

「基礎英語」（週 2 回、各90分授業）に割り当てられた受講者は15名である。語学クラスにおいては理想的なクラスサイズであり、振り返ってみると、一人一人に目が届くという意味で、この環境に助けられた部分は大きかった。本稿の内容をより客観的にするため、私は、一握りの学生の限られた回数の記録ではなく、受講生全体の学期を通した記録を出来る限り詳細に記述していくつもりである（次頁表 1 参照）。

受講生の英語力の概要を端的に示すデータとして、第 1 回目の授業の際に課した和文英訳の小テスト問題とその採点結果を下に示したい。取りあえずの英語力を測ろうと思い、私は思いつくままに次の 7 題の日本語文を板書し、解答用紙に英訳するように指示した。採点結果については括弧内に○・△・×の順でその人数を示す。○は完全な正答、△はスペル、冠詞、3 単元 s、時制のレベル内にとどまる誤答、×はそれらのレベルを越えた誤答である。

- | | |
|---------------------|----------------|
| 1. Johnは英語の先生です。 | (0 ・ 14 ・ 1) |
| 2. Tomは日曜日にテニスをします。 | (1 ・ 4 ・ 10) |
| 3. Kateは泳ぐことが好きです。 | (1 ・ 4 ・ 10) |
| 4. その映画は面白かったです。 | (4 ・ 4 ・ 7) |
| 5. 私は学生ではありません。 | (1 ・ 7 ・ 7) |
| 6. Janeは私の名前を知りません。 | (2 ・ 1 ・ 12) |
| 7. 私の趣味は本を読むことです。 | (0 ・ 4 ・ 11) |

予期していたものの、採点を終え、啞然とせざるを得なかった。設問はいずれも中学校段階の語彙、文法知識で片がつくレベルである。いずれの設問も○が極めて少数であるばかりでなく、○と△を合わせても×の人数に届かない設問が過半数を数えた。ちなみに、○ 2 点、△ 1 点、× 0 点として計 14 点満点で点数化したところ、受講生 15 名の平均点は 3.6 点、得点率にして 25.7% という有様であった（表 1 ①参照）。参考までに、とりわけ誤答率が高かった問 6 の誤答すべてを註に記しておく⁽¹⁾。

以上の記録により、受講生のおおまかな英語力をほぼ推し測ることが可能

表 1 各テストの評価結果

分野	文 法			「声出し」(筆記)		
	①	③	④	②	⑤	
実施日	4/12	6/16・6/21・6/28・7/5	7/21	5/19	7/21	
学生 a	1	欠・C・C・C	4	欠	D	
学生 b	2	C・B・C・C	6	B	A+	**
学生 c	1	C・C・B・B	13	A+	B	**
学生 d	3	B・A・B・B	12	A	A+	*
学生 e	4	C・欠・C・C	22	B	A	**
学生 f	1	C・A・B・C	18	B	A	*
学生 g	5	A・A・A・A	27	A+	A+	*
学生 h	9	A・B・A・B	17	D	D	
学生 i	5	欠・B・欠・欠	14	B	D	
学生 j	3	A・欠・A・B	11	A+	A+	*
学生 k	8	B・A・B・B	19	A+	B	**
学生 l	4	B・A+・A+・B	26	A+	A+	**
学生 m	6	A・A・B・B	23	A+	A+	*
学生 n	2	A・A・B・B	18	A	A	*
学生 o	1	C・C・C・C	2	D	C	**

評価基準 (%は正答率)
 A+ : (ほぼ) 100%
 完璧 (に近い)
 A : 80%以上
 ミス・空白が少数ある
 B : 50%以上
 ミス・空白がやや多い
 C : 50%以下
 ミス・空白が多い
 D : (ほぼ) 0%
 白紙 (に近い)
 註: テスト③はD評価を設定せず。上記D基準はC評価に含まれる。

文法分野: ①小テスト (和文英訳 7 題・14点満点) (平均点3.6点・得点率25.7%) ③単元別文法小テスト ④学期末 (和文英訳15題・30点満点) (平均点15.4点・得点率51.3%) 「声出し」(筆記分野): ②小テスト (Belly Flops and Gutter Balls) ⑤学期末 (The Chase*/ The Noise**)

かと思う。言うまでもなく、7 題の和文英訳のみで、一人の学習者の英語力を客観的に示すことはできない。しかし、一般的に認識され得るレベルにおいて、「基礎英語」の受講生の英語力が全体としていかに低位であるかを示すに、とりあえずはこれ以上の説明を要しないであろう。

誤解を避けるためにお断りしておくが、本稿が最終的に示したい論点の 1 つは、私自身がここに示したような、文法理解が中心になる問いに基づいて英語力を測ろうとする行為の限界である。この項で示した受講生の英語力は、従来の一般的な観念の上に沿って測られた英語力であり、その観念が必ずしも絶対的であるというわけではない。その可能性にしばらくはご留意をいただきたい。その可能性を論じるための前提として、そもそも私が今回の「声出し」実践の導入に至った経緯を次項で説明したい。

2. 言語パロール観と認知学習理論

拙稿「コミュニケーション論再考」のシリーズは、本稿で 7 本目を数える。「再考 I」(2000年)のサブタイトルは、「人間の顔をしたコミュニケーション教育に向けて」であった。このテーマは、「再考 II」以降の論考において

も、実践をかみ合わせながら一貫して追求し続けてきた。「再考Ⅰ」で私が理論的支柱として援用した知見の一つは、近江誠氏の説く言語パロール観に立つコミュニケーション理論であった⁽²⁾。

「パロール」は、言語を客観的「規約」として捉えるのではなく、語ったり読んだりする主体的「行為」そのものとして捉える言語観である⁽³⁾。人間の本質的なコミュニケーション行為は、その都度その都度の各人の思考過程の「表現」と「理解」を伴って進行する。これは「聞く・話す」のみならず、「読む・書く」という言語行為においても適用されるコミュニケーションの根本原理である。これが、「再考Ⅰ」で発したメッセージの核である。

「再考Ⅲ」(2002年)では、私が当時4年間に渡って積み重ねた「時事英語」という授業の実践をまとめ、「再考Ⅰ」のメッセージを深化させる機会とした。ここでは、近江氏の提示する「批判的味読(Critical and Appreciative Reading)」⁽⁴⁾という概念に着目した。英字新聞の読解という行為において、「批判的味読」のプロセスがいかように効果を放つかを「再考Ⅲ」で考察した⁽⁵⁾。

私事になるが、「再考Ⅰ」と「再考Ⅲ」の原稿を近江氏にお送りした際、氏はいずれに対しても丁寧なコメントを書面に記して下さった。2002年にいただいた「再考Ⅲ」に対するコメントの中に、「パロール観を徹底させるためには、ある段階で、学習者自身に素材の語り手になって声出しをさせることが大切」との指摘があったことを私は忘れていない。

今回使用している「声出し」という用語はここから取っている。近江氏も指摘しているが、音読という用語は、ともすると「聞かせるための朗読」を反射的に思い浮かべてしまい、音読という行為が「目的」と化してしまう場合がある⁽⁶⁾。後でもふれるが、「声出し」は、書いてある内容の解釈を深め、いわば頭と体に英文を染み込ませるための「手段」としてここでは位置づけておく。

「声出し」は、近江氏からアドバイスを受けた後も、私がずっと取りかかれずにいた課題であった。「時事英語」においてはクラスサイズの大きさという制約もあったが、より率直に言えば、「声出し」という行為と言語パロール観に立つコミュニケーションのつながりに若干の疑念があり、その実践の導入に二の足を踏むところがあった。

生きた言葉はその場その場で放たれる躍動感や創造性が命である、と私は捉えている。生命力に満ちた言語使用という観点で考えるならば、音読よりも、むしろ、音声を心の中で発しながらでも、じっくりと思考しながら読むことを大切にしたいという思いが強かった。同時に、文の構造や語彙を頭の

中で理解し、それらの規則や規範を意識の中に内在化させることが、創造的な言語使用の基盤になるであろうとの発想もあった。

振り返るに私の英語学習・教育遍歴は、「認知学習理論 (Cognitive Code Learning)」⁽⁷⁾と称する教授法に多大な影響を受けてきたことは否定できない。言語学習を「パターンの研究・分析を通して、言語の音声・文法・語彙のパターンを意識的に操作できる能力をつける過程」⁽⁸⁾とする捉え方は、私が中学校の時以来受けてきた大半の英語授業においては常識と化していたし、教える側に回ってからもその認識は少なからず保持してきた。一連の拙稿「コミュニケーション論再考」の実践に基づく論考を通して、言葉の本質はパロールであるという言語観・教育観を深めながら、一方で、とりわけ基礎段階の学習における認知学習理論の存在価値を疑うことはなかった。

今回の「基礎英語」は、結果的にそのような認識の妥当性を考察する契機となった。前項に示した、最初の授業で行った小テストの答案が私に揺さぶりをかけるところから始まった。彼らの答案は認知学習理論の限界を暗示する内容であったと言っても過言ではない。認知学習理論の基盤の上に、パロール的言語活動を追求する方向性の限界ははじめからある程度目に見えていた。

ここに至って、私は近江氏より3年前にアドバイスを受けた「声出し」を実践する気持ちを奮い起こしたのである。彼らの答案をつらつらと眺めながら、とりあえずは「声出し」の可能性にかけてみる以外、妙案が浮かばなかった。半信半疑であったがゆえに、当初の意気込みはそれほど大きかったわけではない。ただし、授業の教材については、私が全幅の信頼を寄せる素材をあらかじめ想定していた。次項では、その素材について前もって紹介しておく。

3. 「ハイライツ」という素材

英語を教えるにあたって、私が真っ先にこだわるのは素材である。素材がいかに重要であるかは、「再考Ⅲ」にも詳しく論じた。「学生が与えられたテーマに内面から深く関わり、自らの思考や情緒を活性化しうる内容を備えたトピックの選択を心がける」⁽⁹⁾とそこに述べたが、この原理は、「時事英語」の授業であろうが、他の英語授業であろうが変わることはない。それゆえに、私が今回の実践のために選んだ素材について、やや詳しい解説を加えておきたい。

読み手が語り手（書き手）のメッセージを主体的に受け止めながら、かつ批判精神を失うことなく読む「批判的味読」は、そもそも語り手のメッセー

ジの質の高さがあってこそ成り立つものである。「時事英語」の素材は英字新聞の記事であった。書き手が文に込める息遣いや奥底のメッセージまでを意識した読みの訓練を試みた結果、読み手（受講生）は全般に渡り英語学習に高いモチベーションを示した。その詳細は「再考Ⅲ」を参照されたい。

さて、「基礎英語」の素材であるが、私が迷うことなく選んだのは、*Highlights for Children* ⁽¹⁰⁾（以降「ハイライツ」）という、アメリカで発行されている子供向けの月刊雑誌である。この雑誌は日本ではほとんど知られていないものの、アメリカでの知名度はかなり高い。私は、「ハイライツ」の定期購読をほぼ10年に渡って続ける愛読者の1人である。

40頁余りの中に、各号、読みきりの多数のストーリーに加え、クイズや漫画、工作、人生相談等、様々な内容に満ちている。長いストーリーも2頁以内に収まっており、読者はどの号、どの作品からも手軽に読み始めることができる。ストーリーの英文レベルは、作品により千差万別で、私の見るところでは、英語のネイティブスピーカーであれば小学校低学年程度からなじめると思われる作品もあれば、日本人の高校生、大学生が太刀打ちできないであろうと思われる高いレベルの作品も含まれている。毎号巻頭には以下のメッセージが記されている。

This book of wholesome fun is dedicated to helping children grow in basic skills and knowledge, in creativeness, in ability to think and reason, in sensitivity to others, in high ideals and worthy ways of living—for children are the world's most important people.

この雑誌の編集方針は、このメッセージに集約されている。すなわち、この雑誌は、「基礎技能や知識」のみならず、「創造力、知性、他者への共感、理想、価値ある生き方」という幅広い次元において、子供たちの成長を導こうとする使命感と哲学を備えている。この雑誌の創刊は1946年である。長い伝統に裏打ちされた内容の濃さが一読して感じ取れる。端的に言えば、「味読（Appreciative Reading）」するにふさわしい素材の宝庫である。

「ハイライツ」は、日本で使用される学校教科書やESLテキストにはあまり見られることのない重要な特質を備えている。まず、どんな小さなストーリーにも、必ず書き手の名前が入っている。また、内容の理解を助けてくれる質の高い挿絵や写真がどのページにもふんだんに入っており、イラストレーターの名前も作品ごとに記されている。さらに意義深いと思われるのは、とりわけ単語について、学習到達度を意識した手加減がさほど加えられてい

ないという性質である。この第3点目は、外国人英語学習者にとって、一見、デメリットに映るが、逆説的にメリットに転じ得る。これらの特質の具体例や意義については、徐々に明らかにしていく。

4. 「声出し」授業の序盤

先に紹介した初回の小テストに続く第2回目以降の授業実践の報告に入る。「基礎英語」で真っ先に取り上げた教材は、「ハイライツ」の最新号(2005年4月号)に載っていた "What Floats?"⁽¹¹⁾ と題する一文からなる短いストーリーであった。以下にその一文を記し、その解説を加えたい。

In this tiny pond,/ I floated a dandelion flower,/ two big leaves,/ a crooked twig,/ and an empty eggshell,/ but my shoe sank. (スラッシュの挿入は引用者)

この作品は、挿絵と英文の記し方に特別な工夫が施されている。6枚の挿絵があり、それぞれには、スラッシュごとの内容場面が描かれている。英文は、各絵の真下に記されているが、場面の内容が累加される形式で記されている。すなわち、絵が進むにつれて文が長くなり、最後の絵で全文が記される。

絵の中身を簡単に描写すると、最初の絵には、池の絵とその池の端に立つ女の子の足が描かれ、2枚目は池に浮かぶタンポポとそれを浮かべた女の子の手、3枚目はそこに2枚の葉が加えられ、4枚目は曲がった小枝が加えられ、5枚目は卵の殻が加えられ、最後の絵には、沈んでいく靴とそれを見つめる女の子の姿全体が描かれている。

私なりに解釈するならば、この作品は、その女の子の好奇心と愛くるしさを巧みに表現している。その子は池の端でたまたま見つけたものを好奇心から次々と池に浮かべてみる。するとどれもこれも浮かぶので面白くなる。思わず調子に乗って、自分の靴を浮かべたらそれが沈んでしまい、啞然として見つめている。6枚の絵をみるとそんなコミカルなストーリーがリアルに心に浮かんでくる。作者とイラストレーターの名前が添えられていることが、さらに読者に安心感と信頼感を与える。その作品を両者がそれぞれの責任を持って作成したことをより強く感じさせるからである。

このストーリーのリアルさは、手加減のない自然な単語の選択によるところが大きい。dandelion, crooked, twig, eggshellなどの英単語は、初級レベルの学校教科書やESLテキストであれば削除されるものと思われる。女の子が

浮かべた種々の物に不自然さが無いことに加え、その配列に妙な面白みを感じさせる。短いストーリーの中に作者の想像力のたくましさ、細心の工夫が感じ取れる。

ところで、この短いストーリーには、認知学習理論の立場に立つと、実に豊富な文法重要項目が収められていることに気がつく。SVOとSV、冠詞 (a とan)、不規則複数形、不規則活用動詞、過去形 ed の発音の種類、並列における and の位置等々である。私は普段から染み付いた癖で、授業では、これらの項目について一通り詳しく説明した。一語一語の発音も、時に発音記号を使い丁寧に教えた。

その上で、最初の「声出し」実践を試みた。絵を見ながら文章を記憶する訓練にまずは集中した。その際、一枚一枚の絵に女の子のその時々的心情を投影していくことに留意を促した。全員一斉に読ませることはせず、受講生一人一人を順番に当て、声を出して読ませた。覚える分量を徐々に長くする工夫をし、文を忘れた場合はテキストを見ることを許した。

その結果、大半の学生が比較的短時間のうちに全文を覚えることが確認できた。確認しておくが、今後も私がしばしば使用する「大半」という語の意は、「受講生15名中、少ない時で1名、多い時で3名程度を除く残り全員」を指す。

記録に残してはいないが、4月下旬、個別に "What Floats?" の「声出し」(暗唱)をさせたところ、ほぼ全員がきちんとやり通せたことを記憶している。わずか一文とはいえ、やや難しい単語が散りばめられた文を彼らはともかく記憶することができた。この事実は「基礎英語」がその後の発展に向けて進んでいくための扉を開いた。

次の「声出し」教材は、同じく「ハイライツ」2005年4月号の "Belly Flops and Gutter Balls" ⁽¹²⁾ と題するストーリーで、分量は前回の "What Floats?" よりも格段に長い。ルイスとカービーという2匹の熊が登場するストーリーである。

内容を要約しておく。スポーツ好きのルイスがカービーを伴って、ゴルフ、飛び込み、ポーリング、テニス、サーフィンと5種類のスポーツに挑戦する。しかし、そのどれももうまくいかない。"I've tried everything, and I'm not good at anything." と、ルイスは落ち込むが、カービーは、"You've only tried each sport once. A good athlete needs practice." と励ます。そして、ルイスは、"You mean I won't be good right away. Well, I'd better start practicing!" と決意してストーリーが終わる。

例によって、まずは認知学習理論に基づき解説した。すなわち、いわゆる「文法訳読」による一般的な解釈を施したに他ならない。次に、「声出し」の練習に入った。全文の暗記は無理であることは明白なので、いくつかの部分をフォーカスすることにした。選んだ箇所は、上述のやや教訓めいた後半部分は避け、上記の5種のスポーツに挑んだルイスのそれぞれの奮闘ぶりのシーンである。これらのシーンそれぞれには豊かな挿絵がついている。

紙幅の都合で、最初のゴルフのシーンのみを下に引用し、英文の内容やレベルを示しておく。他の4種も、質量はこの文と同程度である。それぞれは、ルイスの奮闘ぶりをユーモアたっぷりに描写している。よく言われるように、失敗談が読者の心により深い印象を与えることがある。

They went to the golf course. Lewis picked up a golf club and placed the ball on the tee. He swung the club hard, but he missed the ball entirely. A clump of grass flew into the air and landed on Kirby's head. "Golf is not for me," said Lewis.

私が受講生に課したことは、先述の5種のシーンから、各々が自分の好きな2種を選び、それらを「声出し」によって覚えることであった。選択を与えることにより、主体的な学習姿勢を促進させたいという私なりの工夫である。個人的な練習の時間を持たせ、それぞれの受講生に個別に指導を施す時間を持った。その上で、「声出し」を一人一人に課したところ、今回もまた、大半の学生は2種のストーリーを全文暗記して朗読することに成功した。

私はこの段階で、筆記テストを課すことにした。語れることを彼らがどれだけ書けるかに多大な関心があった。また、書かせることでストーリーの記憶をさらに定着させようという意図があった。筆記テストは、「声出し」の場合と同様、自分の選んだ2シーンの全文を白紙の答案用紙に書き記すという課題である。

評価記録によれば、15名中、完璧、およびほぼ完璧と言えるA+の答案が6名、それよりやや劣るAが2名と、A+とAで全体の半数以上を占め、以下、B4名、C1名、D1名と続いた(表1②参照)。ちなみに、Dの1名は、テスト前の2回の授業を欠席しており、やむをえない結果と言えた。大まかな評価基準については表1右側に示しておくので参照されたい。受講生の健闘ぶりは、率直に言って私の予想をはるかに上回っていた。

5. 基礎文法への再挑戦

さて、前項に示したのは、5月半ば過ぎまでの「声出し」実践の記録である。その後、5月末から6月末までは、様々な模索が続いた。「ハイライツ」では、長・短計3編のストーリー⁽¹³⁾を扱ったが、「声出し」を課す適切な部分が、前作の"Belly Flops and Gutter Balls"の時のようにひらめくことがなかった。

通常のインディビジュアルの音読の機会は設けたが、「声出し」実践を行うに到れず、単語テストを数回実施するに留まった。前回の「声出し」実践でつかんだ成果を、下手に壊したくないという慎重さが先立ち、停滞を余儀なくされたところがある。

「ハイライツ」と同時に、この時期から取り組みはじめたのは、その頃たまたま入手した『大学生のための英語構文ビフォー&アフター』⁽¹⁴⁾という文法テキストであった。「大学生のための」と銘打ってあるものの、紛れもなく中学校レベルの内容である。本の題名、活字の大きさ、さらに説明の簡潔さに鑑みて、これならば「基礎英語」の受講生たちにも通用するのではという期待を私は抱いた。認知学習理論の成果をも示したいという欲に駆られたと言ってもよい。

先の「声出し」実践を通して、受講生の大半は決して低くない意欲と記憶力とを備えていることを確認した。それならばなぜ、彼らの多くは、Jane does not know my name. のような基本構文を習得していなかったのか。それが私にはどうしても解せなかったのである。

ものは試しというように、私は、この参考書に基づくプリントを作成し、文法の基礎事項の解説を6月初めから7月初めにかけて試みた。5回の復習テストとテスト後の解説も行った。扱った項目は、一般動詞、Be動詞を経て、There is 構文、現在・過去進行形、感嘆文、助動詞、比較級、受動態、現在完了までである。第2回目から第5回目までの評価記録を残したので、表1③に記す。

この記録を見て明らかなように、端的に言うと、受講生の大半に目立ったプラスの変容は見られなかった。むしろ後半は、息切れしている者が多いことがその記録から窺える。受動態、現在完了と文法項目が複雑化するにつれて、受講生の顔がますます曇っていく雰囲気は授業を支配した。例文の音読練習も取り入れ、やればできるはずだと発破をかけながら熱心に教えたつもりであるが、この実践については私の努力が空回りし、尻つぼみした感がある。

文法分野におけるの学期末テストの結果を、「声出し」分野のそれに先ん

じて報告しておく。私は受講生を動機づけるため、学生側に大幅に譲歩した。それまでに扱った多数の例文を30余りの基本文に絞り込み、事前にそれらを覚えれば、テストへの対応は十分であると指導した。テストでは、実際に絞り込んだ例文をほぼそのままの形で、15題の和文英訳を出題した。その結果は、30点満点（1題2点、△は1点）で平均点は15.4点とかろうじて得点率50%を上回る程度という結果に終わった。（表1④参照）。

15題の問題内容を註に記しておくが、基礎中の基礎というレベルであることは明白である⁽¹⁵⁾。初回の小テストの得点率が25%程度であることを考えれば、進歩があったようにも見受けられるが、初回の場合は全くの「抜打ち」であったことを確認しておきたい。私は、この最終結果をみて、初回的小テストで薄々と感じた認知学習理論の限界を、よりあからさまに見せつけられた思いがした。この結果については、「声出し」分野の結果と対照させて、次項でさらに分析を加える。

6. 「声出し」授業の成果

6月後半、私は第3弾となる「声出し」素材を慎重な吟味を重ねた上で選び出した。思い切っけかなり長めのストーリーを全文覚えさせる冒険に打って出た。選んだ教材は、「ハイライツ」2005年6月号にある"The Chase"⁽¹⁶⁾という16文から成るストーリーであった。その全文は以下の通りである。

Tim and Dad went to the beach. They spread out a blanket and opened a big umbrella. "I can't wait to play with my new ball," Tim said. Suddenly the wind blew the ball across the beach. Tim chased it. He ran around a sandcastle. He ducked under a volleyball net. He dodged a Frisbee. He hopped over a crab. He skipped over a sea star. He splashed in the water and caught his ball. Then Tim headed back to Dad. "Are you OK?" asked Dad. "Yes," said Tim. "But you can play with my ball now. I'm tired."

この作品は、文中のいくつかの単語の真横にその単語そのものの挿絵が挟み込まれる特別な様式になっている。これを「単語絵ストーリー」と称しておくが、これは、「ハイライツ」に毎号続くシリーズで、読みきり一話のストーリーが各号に載る。"The Chase"では、TimとDadの顔の絵の他に、beach, blanket, umbrella, ball, wind, sandcastle, net, Frisbee, crab, sea star, waterの計14種の単語絵が文中にはさまれている。背景の風景画を加え

れば、ストーリーの大半の内容は、絵を見ただけで思い浮かぶような工夫が施してある。

ストーリーの内容や選択された絵のついた単語から判断するに、この頁は英語のネイティブスピーカーの間では小学生低学年程度を対象とするレベルであろう。生活基本単語を直接的に絵とともに覚えさせる工夫がなされている。構文は確かに平易である。しかし、dodge、sandcastle、splash 等、総じて単語レベルは必ずしも低いわけではない。

この作品を選択した理由は、挿絵の工夫と構文の平易さに加え、ストーリーの内容が、先に紹介した "What Floats?" 同様、子供の心を掻き立てる豊かなイメージを備えていると直感したからである。海水浴に行き、新しいボールを一刻も早く使いたい少年の気持ちが文全体にほとぼしり、リアル感がある。そして、最後にちょっとした落ちがあり、文全体を読み終えた後に完結感が残る。

受講生は教材文の長さには戸惑うものと予想していたが、今回も、大半の学生は、「声出し」を繰り返しながら、徐々に全体を覚えていった。全16文の最初の単語を、板書で示しておくという手助けを加えたところ、さらに定着度は増した。こうすれば、これだけの分量があっても受講生は十分に意欲的に取り組んでいけるという手ごたえを持った。

7月に入り、授業はあと2回となった。"The Chase" で手ごたえを得た流れで、「ハイライツ」2005年7月号の「単語絵ストーリー」である "The Noise"⁽¹⁷⁾ を次の素材として選んだ。引用は省くが、夜中に聞こえてくる不思議な物音に眠れない少年の話である。あの音は何だろうと想像をめぐらし、恐る恐る確かめに行ったところ、それは友達の手を握ってきた犬のいびきであったという落ちで締めくくられる。「ごみ収集車 (garbage truck)」、「掃除機 (vacuum cleaner)」、「芝刈り機 (lawn mower)」といったやや難しい単語がストーリー中に含まれている。また、I know what the noise was. や Who would run a vacuum cleaner at night? というやや複雑な構文も含まれている。時間の制約もあり、認知学習理論を配慮した前置きの解説は最小限に留めた。

私は、学期末テストの「声出し」分野において、"The Chase" か "The Noise" の一方を選択し、暗記による全文筆記させる問題を課すことを告げた。筆記の前に、口頭による「声出し」テストを課するのが筋であったが、授業内にてほぼ全体的な傾向がつかめていたこともあり、不本意ながら割愛した。7月7日に最終授業を終え、7月21日の学期末試験まで約2週間の準備期間があった。この期間に個人指導を要請してきた学生は一人もおらず、テスト勉強はすべて各受講生の努力に任せる形になった。

さて、その結果であるが、"The Chase"の選択者は 6 名、最後に駆け足で行った"The Noise"の選択者も 6 名で、3 名が白紙答案であった。練習の時と同様、各文の最初の単語をあらかじめ答案用紙に示しておくという手加減に助けられてのところもあるが、A+の答案が 6 名、そしてAが 3 名と多数の学生が頑張りをを見せてくれた。残りは、Bが 2 名、Cが 1 名、そして白紙答案のDは 3 名である（表 1 ⑤参照、"The Chase"*、"The Noise"***として識別）。

ここで「声出し」実践の成果を簡潔に示すために、表 1 全体をご覧いただきたい。まず、学期末テストの「声出し」分野でC・D段階に留まった 4 名それぞれの学生について若干の弁解と弁護を行う。全23回中10回の授業を欠席した学生 i と、唯一の再履修者で、遅刻が頻繁に見られ、授業では学ぶ意欲を容易には示さなかった学生 a については、彼らなりの特別な事情が背景にあると思われ、学期を通して、私の指導が及ぶ範囲を越えていた。学生 h は、安定した基礎文法力を持ちながら、学期中に起きたある事故が一因となり、授業およびテストに真剣に取り組めなかったという事情があることを知った。学生 o については、毎回授業に出席し、真面目に取り組もうとする姿勢が始終窺えただけに私の指導不足が悔やまれる。

さて学期末テストの「声出し」分野でA+・A・Bの評価を得た残り11名について所見を述べる。初回の小テストの答案内容を振り返るならば、彼らは全般的に、予想を上回る健闘を示したとみてよからう。とりわけ顕著な成果を示した受講者として、学生 b・c・d・e・f・j の 6 名を挙げたい。文法分野（表 1 ①③④）の成績から察するに、彼らの基礎文法力がかなり低いレベルにあることは明白である。しかし、「声出し」実践を積み重ねることにより、最終的には、"The Chase" や "The Noise" のような長めのストーリーを完全に、またはほぼ完全に覚え、それを口頭と筆記の両方で表現することにほぼ成功した。

既に示したように、各素材には決して容易ではない単語が含まれていたが、総じて、受講生はそれらをきちんと暗記して音読し、スペルや文法を間違わずにストーリーを丸ごと書き記すことを達成した。彼らの「声出し」授業に対する感想を註に紹介しておく。大半は「声出し」実践を肯定視していることが分かる。ほぼ全般的な支持を受けているとみなしてよい内容である⁽¹⁸⁾。

表 1 を概観し、文法分野（表 1 ①③④）と「声出し」分野（表 1 ②⑤）の結果を対比することにより、文法能力の観点のみで測ることができない「ことば」を受容する力、表出する力が潜在的に存在するという事実が明瞭に浮かび上がる。そこに、今回の「基礎英語」の実践全般を通した最大の意

義が見出せる。分析・考察は次回以降に譲るが、ここで言うところの「ことば」の力は外国語・母国語の区切りを問わない普遍的な次元から論じられよう。

7. 結びに代えて

暗中模索の中に進んだ「声出し」実践ではあったが、私にとっては貴重な示唆を受け取る機会になった。この実践を促してくださった近江氏に深い感謝の念を表したい。同時にお断りしておかなければならないことは、私がこの「基礎英語」で成し得た実践は、近江氏が長年に渡る実践の上に発表されている「オーラル・インタープリテーション」と称する実践全体の入り口部分に過ぎないという事実である。

とりわけ、受講生に情感豊かに英文を口頭で表現させる、というレベルの指導には到底到らなかった。「声出し」の際の受講生の声量は全般的に悪くなかったと思うが、いわゆる「棒読み」の段階に留まった学生が多かった。私は今回の自らの実践を取って「声出し」と称する他なかった所以である。近江氏の「オーラル・インタープリテーション」の実践理論は、氏の最新刊『間違いだらけの英語学習』（2005年）にその要点が簡潔に解説されているので参照されたい⁽¹⁹⁾。

同著書に、今回の実践を経て私がとりわけ深く共感を覚える指摘が何点かあるのでまとめておきたい。

第1に、先にもふれたが、音読は他者に聞かせるための「目的」行為ではなく、「解釈の確認・修正・深化」のための「手段」に位置づけられるという指摘である⁽²⁰⁾。音読を通過することにより、入力が促進され、話し書く能力の伸長にもつながると氏は主張する。「声出し」と書く能力の因果関係は、今回の実践においてその一端が示されている。ただし、それが書く際、話す際の応用力につながりうるかの検証には到らなかった。今後の重要な課題としたい。

第2に、入力効果を上げるかどうかを決するのは、「ある素材を前にした時に、あなたの頭の中に何が起きているか、それを言いながら身体は何をしているか」がポイントであるという指摘である。氏は、「頭と心と身体」を駆使して英文を入力することの必要を説く⁽²¹⁾。今回の実践では、まず「味読」に足る "appreciative" な素材を厳選し、登場人物の心情の変化を読み解き、作品を深く理解するための工夫を心がけた。「味読」という視点が、「声出し」の実践を軌道に乗せる上で大切な要素となることを忘れてはなるまい。

第3に、会話文よりも、むしろモノログを基本素材にせよという指摘である。モノログには、思考や感情表現の様々な連続技が生きており、モノログに対峙することにより、無数の思考や感情の回路が頭に張り巡らされることになる」と主張する⁽²²⁾。今回の実践で私が選んだ素材はすべてモノログである。近年の既成テキストは会話文偏重の傾向が強いと聞く。ここでは、その傾向に対して疑問を投げかけておくに留めたい。

第4に、短文さえも覚えられないのに、ストーリーなど覚えるのは無理、という観念の誤謬である⁽²³⁾。それが誤謬であるという見方の妥当性は、今回の私の実践においても明確に示された。ここでは、その誤謬に対する氏の反駁をそのまま引用しておく。

何の気なしに声をぼそぼそ出すから、長くなると覚えられなくなるのである。私などは意味不明なものは一行たりとも覚えられない。(中略) 要は、ちょうど俳優がせりふを覚えるように、何度も頭と心と身体を使って演技するように声を出すことである。そうすれば一定の文脈のあるもののほうが身体に入りやすいし応用も利く⁽²⁴⁾。

この引用部分は、実践を抜きにして実感を得ることはほぼ不可能と思われる。そのプロセスは、英文を一つ一つバラバラに丸暗記するプロセスとは相当に異なる性質がある。学生が「声出し」素材に向かう時と文法素材に向かう時に示した意欲と姿勢の差が、その違いを雄弁に物語った。

付け加えるならば、多少難しい単語が含まれていようとも、ストーリー全体を記憶するにさほどの障害にならないということもほぼ実証された。単語が自然な文脈に置かれ、ストーリーの生命を活性化する限りにおいて、単語の多少の難しさは、記憶の障害になるどころか、むしろ、ストーリー全体の記憶を強化する役割を果たすのではないかと思われる。

今回の実践が、私の認知学習理論への無条件の信頼を揺さぶったことは確かである。文を読み書きする行為に際して、言語の音声、文法、語彙等の客観的規範を認知する能力が重要であるという事実が変わりはない。ただし、それらの規範を前もって認知していることが、読み書きをする上で、また、ある素材を深く理解する上で、必ずしも絶対的な前提条件というわけではない。より大切なことは、素材に対して、主体的なかかわりを持つとうとするベクトルの強さではないだろうか。

今日の英語教育は、パロールとほぼ無縁の世界で、言語の客観的規範そのものの記憶を積み上げていく、というプロセスが依然支配的に映る。一定の

素材を「頭と心と身体」を使って丸ごと入力しながら、帰納的に客観的規範を認知していく、というプロセスの重みをもっと認識してよいのではないか。繰り返すが、素材の質、およびその素材に向き合う「頭と心と身体」の働きがそのプロセスを成り立たせる重要な基盤になる。

まだ緒についたばかりの実践に過ぎず、本稿は、不十分な実践の途中経過を示したに過ぎない。短い実践ながら、その底に、メソッドやスキルを超越したコミュニケーションの本質にかかわる作用を垣間みたことが何よりの収穫であった。実証的な検証を今後も続けるとともに、次回以降の「再考」で、その本質なるものの内実について、コミュニケーション学の視点からさらに考察を加えてみたい。音読や素読という古から伝わる学習法は、工夫次第では、今日の英語教育の混迷を打開する切り札になり得るものと信じる。

註

- (1) 誤答の種類は以下の通り。【Jane is not know my name. が 2 名、Jane does not my name./ Jane is don't my name./ Jane is not my name./ Jane don't know my name. が各 1 名。他、無回答が 7 名。】
- (2) 拙稿「コミュニケーション論再考－人間の顔をしたコミュニケーション教育に向けて－」『敬和学園大学研究紀要』第 9 号、2000年、186-189頁参照。
- (3) 近江誠『英語コミュニケーションの理論と実際－スピーチ学からの提言』研究社、1996年、53頁、90-93頁参照。
- (4) 近江、前掲書、53頁参照。
- (5) 拙稿「コミュニケーション論再考 III－「時事英語」4 年間の授業実践を踏まえて－」『敬和学園大学研究紀要』第11号、2002年、212-215頁参照。
- (6) 近江誠『間違いだらけの英語学習』小学館、2005年、131頁参照。
- (7) 「認知学習理論」については、田崎清忠編『現代英語教授法総覧』（大修館書店、1995年、82-90頁）に詳細な解説が述べられている。
- (8) Carroll, J. B. (*The Modern English Journal*, vol.49 no. 5. Reprinted in A. Valdman 1966)の引用（田崎編、前掲書、86頁）。
- (9) 拙稿、2002年、213頁。
- (10) *Highlights for Children* (Highlights for Children社) は、1946年、Garry C. Myers, Ph.D., Caroline Clerk Myersにより創刊。現時点の最新号(2005年12月号)で、通算650号を数える。
- (11) Marilyn Kratz, "What Floats?" *Highlights for Children*, April 2005, p.8.
- (12) Jolynne Ricker Whalen, "Belly Flops and Gutter Balls," *Highlights for Children*, April 2005, pp.22-23.
- (13) Clara Mishica, "R.J.'s Junk," *Highlights for Children*, June 2002, p.39. Karen Kellen, "Dancing in the Rain," *Highlights for Children*, April 2005, p.28. Barbara Owen, "Fox and Bear and the Old Sayings," *Highlights for Children*, June 2005, pp.22-23.
- (14) 吉澤貞、平野町幸『大学生のための英語構文 ピフオー&アフター』南雲堂、2005年。

- (15) 和文英訳15題は以下の通り。【 1. これはテーブルですか。 2. あの男の人は誰ですか。 3. 彼は腕時計を持っていません。 4. 母は野球が好きです。 5. これらは父の本です。 6. 私たちは学生です。 7. 家へ帰りましょう。 8. あなたはピアノを弾けますか。 9. 机の上に二匹の猫がいます。 10. 私は今テレビを見えています。 11. 彼女は昨日歩いて学校に行った。 12. 彼はその時泳いでいた。 13. 東京は日本で一番大きい都市です。 14. 彼女はなんてかわいいのだろう。 15. あなたは出て行ってよろしい。】
- (16) Joan Stevenson, "The Chase," *Highlights for Children*, June 2005, p.19.
- (17) Rebecca A. Mathis, "The Noise," *Highlights for Children*, July 2005, p.18.
- (18) この原稿を執筆中の2005年度後期、私は「英語 I」において、前期「基礎英語」の受講生の大半を受け継ぎ「声出し」授業を継続している。10月にアンケートで、「声出し」授業の感想を聞いた。前期受け持った学生の回答は以下の通り。【このやり方はかなり好きなのでずっと続けてほしい。/ がんばれば覚えられる。/ 前期のやり方についていけたのでいいと思います。/ 暗記して言うのは何とかなったけど書くのはかなり大変だなと思う。やり方についての意見は特にありません。/ よい方法だと思います。人間3回読めば覚えられるので暗記した文章から文法を理解できると思います。また、やればできるということを理解してもらうことも出来るのでよい方法だと思います。/ 難しい。/ できるだけやってみるが区切りをつけてほしい。/ 前期も同じようなことをしていたからか、前期の時より覚えやすく感じました。/ 前期もやっていましたが、緊張すると覚えたはずの言葉が出てきませんでした。/ がんばれば暗記できそう。努力。/ そんなに難しいと思わない。(文章は) 普通の言葉です。】
- (19) 近江『間違いだらけの英語学習』、106-129頁（「オーラル・インタープリテーションとモード転換練習方式」のコラム参照）。
- (20) 近江、前掲書、131-135頁参照。
- (21) 近江、前掲書、72頁参照。
- (22) 近江、前掲書、86-95頁参照。
- (23) 近江、前掲書、136-137頁参照。
- (24) 近江、前掲書、136頁。