

# 知識の英語から使える英語へ

## —「意識化」と「音声インプット」から「自動化」へ—

キーワード：意識化/音声インプット/自動化/機能的学習環境/  
基礎に降りる3ステップ学習

山本 幸一

### 0. はじめに

日本の英語教育は従来、文法訳読式教授法(自動化理論に依拠)に馴染んできた。他方、言語習得の本質は、大量に音声インプットに触れることであるとする、直接教授法(インプット仮説に依拠)も提唱されている。前者の欠点は、文法規則が理解できても現実問題として自動化が実現できない点、すべての規則が明示的に学習できない点である。後者の欠点は、EFL環境では十分な時間がないこと、「統語的处理」がなされず「意味的处理」に終始してしまいがちな点である。本稿では、両方法を相互補完的に捉え、更に、学習意欲向上には、「機能的学習環境」を作るために「基礎に降りる学習」が有効であると考え、使える英語に向け「基礎に降りる3ステップ学習」を議論する。更に、「使える英語」への根本問題として学習に費やす時間不足があるため、授業だけに頼らず、学習者個人がDVD等の音声機器を利用して「インプットの総時間を増やす方法」を議論する。山本(2013a)の6節、山本(2013b)の2節では「高校までの基礎完成後の大量インプット」について述べたが、本稿は、この点を大学での英語学習に如何に反映させるかの議論である。

### 1. 「英語音声インプット」から「使える英語」へ

同じ大学生でも、英語学力の開きは大きい。強い動機づけにより学習してきた学生と、動機づけを持たずにきた学生では大きな開きがある。5文型を始めとする学校文法についても、身につけた学生は、更に高いレベルに向けて学習を進めることができる。しかし、学校文法さえ身につけていない場合は、辞書を引き、文法書を調べて、文法・語法をチェックするという基本的学習習慣も欠如し、単語を無秩序に並べた「ハチャメチャな文」を作りがちで、リメディアルに多くの時間を費やさなくてはならない。「受験英語」という表現で批判されがちな学習も、強い動機づけの1つとして、内容理解力、語彙表現力、文法解析力等、英語の基礎の確立に大きな貢献をしている。しかし、基礎段階であって、「使える英語」へはまだ道半ばである。受験という強い動機づけで身につけた英語の基礎を眠らせることなく、完成への残り半分の道に向かい、「英語の知識があること」から、更に「英語を使えること」を目指すには、どのような授業と自学へのアドバイスが有効であろうか。本稿では、専門課程において、英語の文献を読解して、英語でディスカッションできるための基盤となる教

養課程での学習について議論をする。

本稿では英語の音声インプット面のみを扱い、ペアワーク等による英語でのインタラクション、スピーチ、エッセイ・ライティング等、アウトプットについては別の機会に譲ることとする。また、本稿での「英語の知識があること」と「英語を使えること」との境界線としては、海外ニュース、海外TVドラマ、映画等のナチュラル・スピードの英語を聞いて理解できるか(少なくとも概略を把握することができるか)できないかを考えることにする。インプットを扱う理由は5点ある。第1に、母語習得について「沈黙期(silent period)」の後、1歳半から2歳前後にかけて、赤ん坊が突然に話し始める「言語の爆発的獲得期」があるという報告があり(岡本(1982))、外国語学習においても、アウトプットの獲得には、音声を通した intake が必要と考えられるためである。第2に、母語干渉の問題があり、アウトプットの前に正しい英語の多量インプットが必要である。Krashen 流に言えば、「さあ話せ、さあ話せ、と要求したところで、頭に英語が入っていないのにどうして話せるのか。まず、英語を豊かに与えよ」ということになる。この点について4節で理論の考察をする。第3に、スピーキングに自信がないのは、相手の言うことが聞き取れないことが大きな原因と考えられるからである。阿部(1999)によれば、「英会話の本当の怖さは、『聴く』方にあるといえよう。ある程度力がつく自分の貯えた単語で何とか意思表示ができるようになる。ところが、相手の支配下におかれる『聴く』方は、まったく相手の出方次第ということになる」からである。吉田(2017)によれば、TOEFL iBT(2016)の結果を見ると、アジアの約30カ国の中で、日本人の平均は下から4番目で、スピーキングについては一番低いと報告されている。このような状況の背後の原因としてリスニング力があるとも考えられる。第4の理由として学生のリスニング、つまり音声インプットに対する興味・関心の高いことが挙げられる。この点について9節で更に見ることとする。第5の理由として、アウトプットはインプットのように容易に英語の力を測定できないからである。日本語でも話すことが苦手であったり、考えをまとめて意見を述べられなければ、英語でそれが可能にはならないであろう。話すことには、英語力以外の要因が複雑にからんでいる。他方、インプットについては、日本語で聞いて分かる内容を英語で聞いて分らなければ、英語力が問題であると判断できる。以上の理由から、学会発表での質疑応答、外国人の講義聴取等を目指すような長期的目標は別にして、大学生が日常的に英語のインプット学習を継続できる工夫を議論する。

## 2. 高校での英語学習と明示的文法学習の必要性

大学受験、あるいはいろいろな目的に向け強い動機づけをもって英語を学習する高校生ばかりではないのが実情であるが、高校での英語の指導方向はどうであろうか。学習指導要領では、「コミュニケーション」が第一義に掲げられ、英語の知識はコミュニケーションという目的を達成するための材料と捉えられている。2020年から導入される共通テストでも、英語の知識を直接問う問題はなくなり、コミュニケーションの中での情報の理解を問う問題が増える傾向にある。高校での指導は、言語活動を通して、表現に繰り返し触れることによって定着させ、「英語を使えること」を目指してい

る。ところが、1節で述べたように、大学入学後の学生の英語学力の開きはとても大きく、同じ「大学生」として一括りにはできない。この学力の違いは、基本的には学習者の英語学習への動機づけの違いに起因している。ただし、昨今のコミュニケーション重視の中(これ自体は肯定されるべきだが)、母語習得と外国語習得を混同した指導者により、学習者に学校文法や複雑な文構造についての明示的指導がなされていないとしたら、気の毒な犠牲者を学校が生んでいると言える。「英語の知識があることに止まらず、英語を使えることを目指す」どころか、そもそも「英語の知識がないこと」、「英語の知識を教えられていないこと」が問題となっているからである。同様な危惧は、富永(2018)も述べている。

「明示的な説明や十分な practice を行わずに production に移ると、生徒は言語資源を蓄積しないままに表現活動をするようになってしまうので注意が必要です。明示的な指導に続いて、文脈を意識したドリル的な practice を十分に行い、次の段階の言語活動の中で使用することを通して定着させるというのが現実的な授業の進め方でしょう」。また、「文法の中には、英語を書いたり話したりする活動を頻繁に行うことによって、必然的に繰り返し使用して定着する項目がかなりあります。一方で、母語の影響などにより習得が困難であったり、言語活動において回避されがちな文法構造については、意識的に使うように言語活動を工夫しなければいけません。」

この指摘のように、言語活動の中で使用して表現の定着につなげるのが本来の言語習得のあり方であるが、日英語間の大きな言語間距離(language distance)に加え、英語に触れられる時間が限られ、切迫したニーズも感じられない日本のEFL環境においては、インプットからの暗示的学習だけでは定着は困難であり、「効率化」が必要である。そのための「加速装置」が、明示的学習と捉えられる。明示的学習が「加速装置」になり得る理由については、主に3点考えられる。第1に、「気づき(noticing)」の問題である。この点については5節で見ることにする。第2に、「有意味的学習(meaningful learning)」によって、定着が強固に進むからである。本稿では、「有意味的学習」を、「機械的記憶ではなく、文構造とことばの動機づけを明確にしてことばのしくみに注意を払いながら、学習者の腑に落ちる形で学習すること」という意味で使用する。幼児が母語を習得するのは異なる、知的な学習方略を活用するという点である。第3に、Krashenは理解できるインプット(comprehensible input)として「i+1」(自分のレベルより、少し上のレベルのインプット)を提唱しているが、「i+2以上」(自分のレベルより、ずっと上のレベルのインプット)の英語についても、「意識化」のプロセスを含むことで、教材として使用できる点である。発音や文構造の明示的説明により、「i+2以上」をcomprehensible inputとすることができることは、authenticな英語に教材を広げられることを意味する。

### 3. 「文法訳読式教授法」と「直接教授法」

外国語としての英語学習の「目的」はさまざまであるが、「目標」として「英語を使えること」がなければ学習意欲は沸かないであろう。この「目標」を目指して、学習法、指導法にはさまざまな議論がある。英語の学習法としては、1.「読み書き文法」対2.「英語会話」という対立軸が話題になってきた。実態は、3.「(文法規則に則った)大人の英語」対4.「(定型表現からなる)子供の英語」という感がある。更に、3については、3a、「文字インプットによる学習」と3b、「音声インプットによる学習」という対立軸が考えられる。本稿の立場は、3であり、3aだけでなく、3bにも力を入れるべきであるというものである。日本語で考えた内容を、文法規則に則り、複雑な構文も駆使して、論理的に文章を構築できる英語の能力を目指したインプットのあり方を議論する。

教授法については、単純化すれば、一方の極に「文法訳読式教授法 (Grammar Translation Method)」があり、他方の極に「直接教授法 (Direct Method)」があり、その中間にさまざまな方法が提案されている。前者は「第2言語の学習は幼児が母語を習得するようには進まない」という考え方に立脚しており、後者は「第2言語の学習にも、幼児が母語を習得する過程が一番自然で能率的である」という考え方に立脚している。前者と後者の対立項目として、「文字インプット」・「明示的学習」対「音声インプット」・「暗示的学習」が挙げられる。更に、インプット処理について見ると、「文法訳読式教授法」では、「文字を見て、学習者のペースで(時間を自由に使って)、意識を英文上で前後させて処理を進め、必要に応じて日本語に置き換えて理解する」形で進められる(センス・グループによる読解方法は該当しない)。他方、「直接教授法」では、「音声を聞いて、話し手のペースで(瞬時に)、時系列的に処理を進め、直聴直解で理解する」形で進められる。この対立する両教授法のそれぞれが立脚する理論については5節で見ることとする。

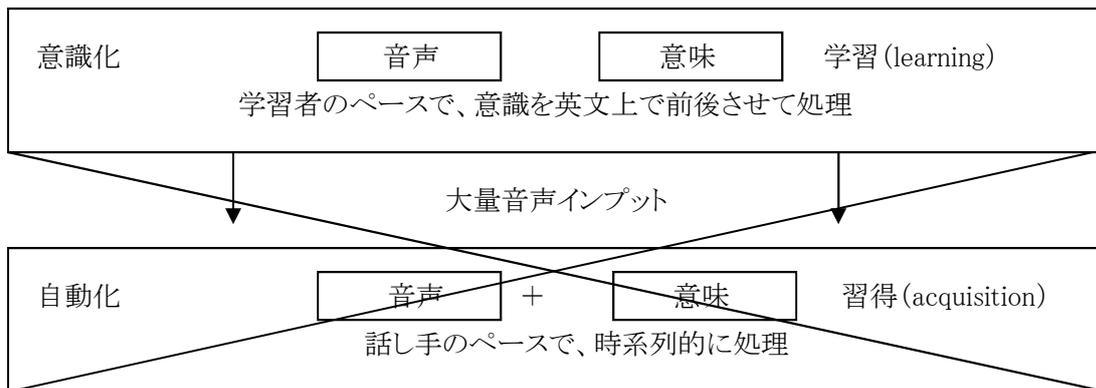
本稿では、「明示的学習」と「暗示的学習」を、次のような意味で使用している。明示的学習とは、文の構造を言葉での説明により理解して演繹的に進める学習である。また、暗示的学習とは、文の構造について、説明を通してではなく、多くの文に触れる中で抽象度の異なるスキーマを抽出して、帰納的に進める学習である。また、本稿では、「意識化 (consciousness raising)」と「自動化 (automatization)」を使用するが、定義を示しておく。「意識化」を「ことばのしくみに注意を払い、メタ言語意識を働かせながら、明示的に学習をすること」という意味で使用し、「自動化」を「(明示的に学習した知識が、練習によって)無意識の知識として内在化され、自動的に運用できること」という意味で使用する。

### 4. 「意識化」・「自動化」から見た「文法訳読式教授法」・「直接教授法」

3節で見た「文法訳読式教授法」と「直接教授法」について再度検討してみよう。「文法訳読式教授法」では、「音声インプット」を軽視すれば、「英語の知識がある」だけで「(特に口頭で)英語を使えること」に結びつかない。文字で表された英文を時間をかけて理解できるものの、英語の音声を

聞いて速いスピードで時系列的に理解することが難しい状況である。音声に慣れなくては「英語を何年学習しても映画が字幕なしに理解できない(多くの場合、スクリプトを見ての文字での理解は可能にもかかわらず)」ことになる。

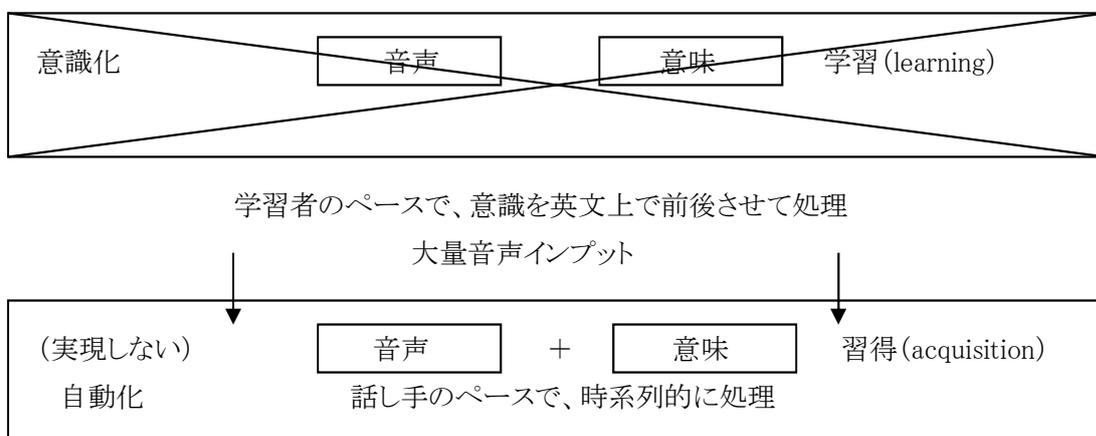
「文法訳読式教授法」



他方、「直接教授法」では、「意識化」を軽視すれば、単純な構造の文は理解できても、構造が入り組んだ文や抽象的内容の文章が理解できないことになる。Hallidayは、congruent form (適合形式) と grammatical metaphor (文法的修辭) とを分けている。簡単に言えば、前者はシンプルなこどもの言葉遣い、後者は複雑なおとなの言葉遣いと言えるが、後者を身につけるには、文字テキストによって文法解析して、分かり難い文については必要に応じて和訳をする等、明示的学習をして検証したフィードバックを学習に生かす必要がある。英語は日本語とは、音声的、概念的にも大きく異なった言語であるため、学習者が、日英語の音声的特徴の違い、文法構造や発想の違いについて観察する姿勢を持ち、明示的学習をすることが効率的学習に必要である。「使えること」を目指すには、「意識化」と「音声インプット」が相互依存することが欠かせない。

「直接教授法」

文法の説明をしない / 日本語で説明しない / 日本語に訳さない



## 5. 「自動化理論」と「インプット仮説」

「自動化理論 (Automatization Theory)」は、「明示的に学習した知識が、4技能の訓練によって、徐々に意識せずに自動的に運用できるようになり言語習得は起きる」、という考え方である。しかし、白井(2012)によれば、自動化理論には2つの問題点が存在する。1、規則としては簡単に理解できても、それを必ずしも使えるようにはならない。つまり、現実的問題として、理解の段階で終わってしまい、練習時間が足りないことである。2、複雑な言語規則を全て明示的知識として習得するのは不可能である。つまり、自動化理論の一番の問題点は、英語の知識に終始してしまい、英語の運用力がつかない、つまり、自動化できない自動化理論で終わってしまいがちな点である。自動化理論には、このような限界があり、母語習得理論としては破綻しているものの、第2言語習得に有効な点は、聞いているだけでは身につかない、ことばへの「気づき (noticing)」が身につく点である。

他方、Stephen Krashen は、「習得・学習仮説 (Acquisition-Learning Hypothesis)」を提唱し、人間が言語を身につける2つの独立した方法として、習得 (acquisition) と学習 (learning) を分けている。前者は、「無意識的な過程であり、言語獲得を目的とせず、意思疎通の道具として言語を使用する中で獲得し、獲得した知識は暗示的で、言葉では説明できないが、正しいか間違いか判断できる」。後者は、「意識的な過程であり、言語獲得を目的として言語を使用する中で獲得し、獲得した知識は明示的で、言葉で説明できる」。

更に、Krashen は、「インプット仮説 (Input Hypothesis)」を提唱し、「母語も外国語も、インプットを理解することによってのみ起きる『習得 (acquisition)』であり、アウトプットは関係ない」として、「意味が分からないインプットを聞いていても効果はない。学習者は、自分の現在もっている言語能力レベルより、少し上のレベルの言語インプット(「 $i+1$ 」)を理解・吸収しながら習得する」、とし、「この comprehensible input を十分に与えていれば、自然に話すようになる (Speech will emerge.)」としている。また、「暗示的知識」には、「予測文法 (expectancy grammar)」が含まれ、これはインプットを大量に聞くことによって、発話の中で次に何がくるか、また、文法的・非文法的の違い、(文法的であっても使わない表現があり) 適格・不適格の違いについて、無意識に予測できる力であり、この力には、ある表現をどの程度聞くか、という知識も含まれる。この力は「『学習 (learning)』では身につかない」としている。「どういう意味？」という日本語に対応する英語表現は、What is the meaning of your utterance? ではなく、What do you mean? が適格である、というようなことは予測文法の領域と考えられる。「インプット仮説」と「自動化理論」のそれぞれに問題点がある。そのため、白井は、両者を最大限に利用すべきであると述べている。

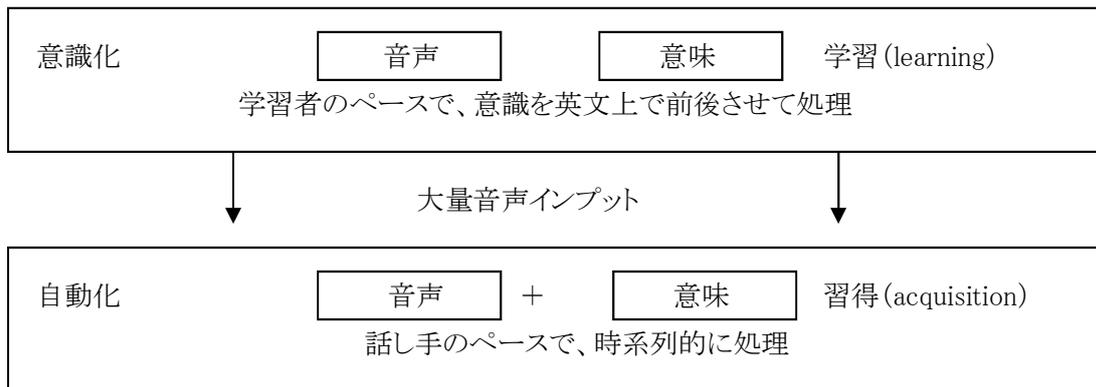
## 6. 「折衷的学習法」

5節で見た「自動化理論」と「インプット仮説」両理論の問題点について整理してみよう。「自動化理論」の問題点は、1、自動化にならない点。規則としては簡単に理解できても、それを必ずしも使

えるようにはならない。2、限界がある点。複雑な規則を全て明示的知識として習得できない点である。明示的学習は学校文法のような骨組みのみに有効で、予測文法のような細部についてはインプットによる体得が必須である。3、一斉授業においては学習者が退屈をする点である。他方、「インプット仮説」の問題点は、1、時間不足という点。小学校入学までに約2万時間英語に触れること（1日10時間英語に触れるとして、10時間×360日×6年として）のできる英語母語話者と違い、日本人が同量の英語に触れるには、毎日1時間英語のリスニングをするとして、数十年かかる計算になる（1時間×360日×60年）。母語話者は母語習得のために10倍以上の時間を使えると言える。このハンディを乗り越えるには、「加速装置」を使った「戦略的学習」が必要である。2、内容理解だけに重点を置いていると、「統語的处理 (syntactic processing)」に代らず「意味的处理 (semantic processing)」に終始してしまいがちな点（白井(2012)）。つまり、文法形式は処理されず習得できない可能性があることである。3、「i+1」を越えた教材使用への制限がある点。この問題については、10節で論じることとする。本稿は、英語学習においては、「自動化理論」と「インプット理論」の両者が次表で示すように相互補完的に機能できると捉え、「自動化理論」を取り入れ「意識化」を実現し、「インプット理論」を取り入れ「大量の音声インプット」を実現し、折衷的方法で「自動化」を実現する。尚、表の矢印は、補完する方向を示している。

自動化理論	インプット仮説
自動化できない	← (十分な時間を満たせば) 自動化できる
予測文法が習得できない	← 予測文法が習得できる
授業では学習者は退屈する	← 授業では学習者が興味をもつ
効率的である	→ 時間が不足している
明示的文法学習と「気づき」	→ 文法習得が弱い
i+2以上のインプットも扱える	→ i+1のインプットに制限される

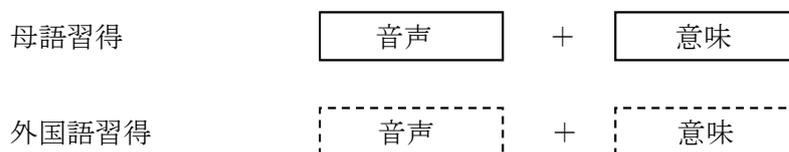
自動化理論による明示的学習では、文法習得(自動化)ができない。他方、インプット仮説による大量インプットでも、母語のように十分な時間がなく、意味的处理に終始して、文法習得ができない。しかし、両者が連携することで、文法の知識が、運用できる文法の知識として活性化すると考えられる。羽藤(2006)によれば、文法指導を受けながら、対象言語との接触をもった学習者は、インプットをより分析的に処理し、そうでない学習者より、文法規則全般の習得速度が加速され、最終的到達レベルが高いとされている。この理由は、学習者の内部に「気づき(noticing)」が起きるからだとしている。「気づき」とは、学習者が、文法規則がどのような形式をもち、どのような意味を運ぶか気づくことであるとされている。以上を踏まえ、「学習」から「習得」に至るプロセスとして、次図に示すような折衷的学習法(eclectic learning)を考える。



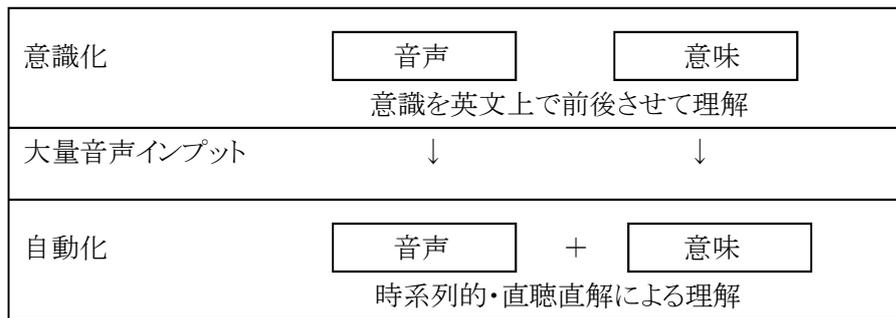
## 7. 手段としての「意識化」・「音声インプット」と目的としての「自動化」

筆者のこれまでの高校と大学での指導経験から、リスニングによる音声での理解度と、スクリプトを見ての文字での理解度を比べると、後者の理解度が格段によいことから、英語学習には音声の障壁が大きいと理解している。音声的に単純な日本語使用者にとって、どの外国語の習得も音声的に困難が存在すると言える。英語を文字で理解する場合は、日本語とは異なった「概念構成のしくみ」を理解することに集中できるが、音声で理解する場合は、「概念構成のしくみ」に加えて、「音を聞いて認識できること」、及び「スピード処理」が必要となる。英語の音に大量に接して慣れ、瞬時に理解できるようになる必要がある。

Saussure が言うように、言語は「形式(音声)」と「意味(概念)」のペアである。形式と意味それぞれの極について、明示的な学習をすることが「意識化 (consciousness raising)」であり、それらの知識が、意識せずに自動的に運用でき、速いスピードの音声を聞き取り、意味と結びつけられることが「自動化 (automatization)」である。母語習得では、生活の中で膨大な時間、母語に触れる中でこの結びつきが可能になる。しかし、日本の EFL 環境においては英語に触れる時間は限られている。



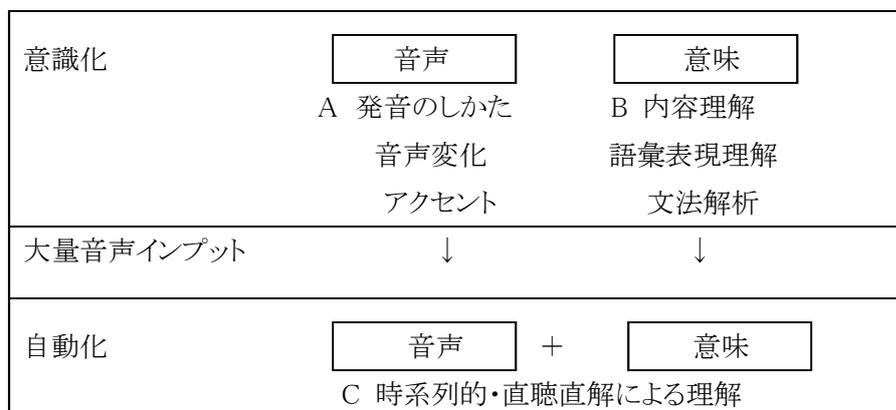
図のように、母語習得では、音声と意味のそれぞれの極(実線の枠)と、両者の直接的結びつき(+が示す)が確固としたものとして習得される。それに対して、日本における EFL 環境では、英語に触れる限られた時間を効率的に使わない限り、音声と意味の極のそれぞれが弱い(破線が示す)ものであり、両者の結びつきも弱い(小さな+が示す)ものである。従って、「加速装置」である「意識化」が必要になり、次のように図示できる。



「意識化」によって得た知識が、大量の英語を理解する練習によって、意識せずに自動的に運用できるようになり「自動化」に至るのが理想である。

## 8. 音声インプットが理解できない原因

外国語習得における「意識化」+「音声インプット」→「自動化」の面から、リスニングを行っても聞き取れない原因について見てみよう。



上図のA、B、Cのいずれかに主原因が見つかる。

- A 音声認識 — 英語の発音の仕方、音声変化、アクセントについて理解していない。
- B 言語知識 — 読解力、語彙・表現力、文法解析力がない。
- C スピード処理 — A、Bが意識せずに自動的に運用できない。時系列的・直聴直解力がない（文字で読めば理解できるにしても、音声の流れるスピード(秒速数語)で情報処理ができない）。

高校までの学習でBの基盤ができていても、A、Cが主原因で聞き取れない学生が多い。

## 9. 大学での英語学習とナチュラル・スピードの「音声インプット」

4月の授業始めに学生に調査を行っているが、英語の4技能の中で学生が学習対象として1番興味をもつ分野として「リスニング」が挙っている。また、英語学習の目標として1番に挙がるのは「映画を字幕なしに楽しめること」である。学生は、「音声英語」が好きで、「文字英語」は好まない傾向にあるが、これはもっともな理由に基づいていると言える。「音声を聞いて、スピード処理して、時系列的に、直聴直解で理解することこそが真の英語の力で、「文字を見て、時間をかけて、意識を英文上で前後させて、日本語に置き換えて理解する」段階は真の英語の力には到達していない、と感じるのであろう。前者が「使える英語」で「目標」であり、後者はそこに至る「手段」と言える。「映画を字幕なしに楽しめること」とは、つまりは「速いスピードで流れる英語の音声を聞いて、意味が分かること」であり、これこそが長年続ける英語学習の分かり易い成果で、しかも日本語使用者にとって苦手な分野であるため、実現できれば達成感と楽しさにつながるのは当然であろう。

そこで、多くの学生の興味・関心に沿った内発的動機づけの喚起を組み込み、授業では、動画とナチュラル・スピード(秒速数語)の音声を利用できる教材を使用している。大学用テキストの多くは、スロー・スピードの音声CDが添付されているので、それは使用しないことにしている。「速いスピードで流れる英語の音声を聞いて、意味が分かること」という目標に向けて学習意欲が喚起されないからである。授業では、音声を聴き、アウトラインを掴むことから始めている。また、海外TVドラマ・映画の1シーンも補助教材として使用している。リスニングを繰り返して内容のマクロの理解をした後、文字を見てミクロの理解(内容理解、語彙表現理解、文法解析)へと進めている。

## 10. 機能的学習環境

大学生は、英語の講読の時間を退屈と考えがちである。これは、文法と読解を中心にした学習の意義を理解していないこともあるが、「速いスピードで流れる英語の音声を聞いて、意味が分かること」に楽しさを感じるからであろう。市川(2001)は、「機能的学習環境(functional learning environment)」について「学習していることが、どう生きてはたらくのかが学習者に見えやすい環境」としている。そして、市川は、「基礎から積み上げる学び」と「基礎に降りていく学び」という2つの学びを提案している。市川のスポーツでの説明は次のようである。基礎トレーニングに明け暮れ、それからボールを打つ練習をして、日にちが経ってから、ゲームをやらせてもらえる。これが「基礎から積み上げる学び」である。他方、はじめに通りの基礎を教わったらずゲームを経験させてもらう。すると「もっと上手になりたい。そのためには練習が必要だ」というように納得した上で基礎練習をする。実現したいことがあって、そのために基礎を学ぶことを「基礎に降りていく学び」としている。「基礎から積み上げる学び」は基礎から体系的に行う学びであり、学習者は「つまらない、やる気が出ない」と感じる。他方「基礎に降りていく学び」は、実現したいことがあって、そのために基礎を学ぶことであり、学習者は「おもしろい、やる気が出る」と感じる、という説明である。

以上見た「基礎から積み上げる学び」と「基礎に降りていく学び」を英語学習に当てはめてみよう。前者は、内容理解、語彙表現理解、文法解析を行い、英語力が身につけば、いつか、映画の英語が聞き取れると言われ、ひたすら基礎的学習を続けさせる。学習者は「つまらない、やる気が出ない」と感じる。後者は、現在の力で、ひとまず映画の英語を聞き取ってみる。そして音声面、概念面において不足部分を認識し、基礎的学習に戻る。「もっと聞けるようになりたい。そのためには基礎的学習が必要だ」というように納得した上で基礎練習をする。その基礎学習が、目標達成にどう役立つのかが見えやすく、学習と上達の見通しが立つので、学習者は「おもしろい、やる気が出る」と感じる。この点が、「基礎から積み上げる学び」と違う。本稿では、「基礎に降りていく学び」によって、機能的学習環境を作ることを目標に据えた指導を目指している。

### 11. 基礎に降りる3ステップ学習

6節で見た「折衷的学習法」に、10節で見た「機能的学習環境」を加えた「3ステップ学習」を考えてみよう。第1のステップでは、海外ニュース等、ナチュラル・スピード(秒速数語)での音声インプットの聞き取りを繰り返し、内容把握をする。第2のステップは、メタ言語意識を働かせる「意識化」の段階である。ディクテーションを行い、聞き取れない部分を明らかにして、その原因を探り、「発音の仕方・音声変化・アクセント」の明示的な学習、そして、スクリプトによる精読によって「内容理解」、「語彙表現理解」、「文法解析」の明示的学習を行い「英語表現の蓄積」をする。次の第3のステップは、意味の分かったスクリプトを用いて、何度もリスニングや音読、シャドーイング等の訓練をして、音と意味の直接連想(direct association)を強化する学習である。以上の学習サイクル(次図に示す)に従って、授業外でも、DVD等を利用し音声英語に触れることを習慣化し、学習を継続することを促す。

英語の音声に触れる絶対量の多い環境を、学習者自らが作るが必要と言っても、英語を聞き流しているだけでは効果は極めて少ない(「i+1」のインプットで意味的処理をしている場合は別である)。音声インプットを理解できない部分について、その原因を音声面と意味面から究明して、そのフィードバックを生かして、再度音声インプットの理解に努める。このサイクルの繰り返しによって学習を進めることこそ、incomprehensible input から comprehensible input、そして intake につながることになる。

「基礎に降りる3ステップ学習」のプロセス

自動化 (演習)	音声英語インプット 内容把握								
意識化 (検証)  (学習)	ディクテーション 聞き取れない部分について原因究明 <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>音声</td> <td>意味</td> </tr> <tr> <td>発音のしかた</td> <td>内容理解</td> </tr> <tr> <td>音声変化</td> <td>語彙表現理解</td> </tr> <tr> <td>アクセント</td> <td>文法解析</td> </tr> </table>	音声	意味	発音のしかた	内容理解	音声変化	語彙表現理解	アクセント	文法解析
音声	意味								
発音のしかた	内容理解								
音声変化	語彙表現理解								
アクセント	文法解析								
自動化 (強化)	音声英語インプット 時系列的・直聴直解による理解								

## 12. 「音声インプット」とスクリプトによる「意識化」を取り入れた学習

「自動化」の実現に向けた学習法について検討してみよう。「映画を字幕なしに楽しめること」を目標に、音声の障壁を乗り越えるには、当然、授業だけではならず、英語の音声に触れる絶対量の多い環境(input-rich environment)を、学習者自らが作る以外に方法はない。現在はDVD、インターネット、スマホ、TVの二重音声等、自宅にいながら、あるいは、通学途中でも活用できる英語の音源が溢れており、学習者本人がその気になれば、膨大な量の英語に触れることができる。半世紀前は、ナチュラル・スピードの英語を聴くための主な方法は映画館に足を運ぶことで、英語に触れる上には制約があった。そのような時代の人間にとっては、教室での外国人教師の発話は理解できても、時に触れる映画の英語は雑音にしか聞こえなかった。現在の学生には、大学生の時期からナチュラル・スピードの英語に大量に触れる環境を作らせたいと考え、以下の考えと方法で授業を実施している。

- 1、教材については、学生の意欲を喚起するため、動画とナチュラル・スピードの音声を利用できるものを使用する。実際の英語でのコミュニケーションの場を映像として臨場感をもって観察できることが学習意欲につながる。
- 2、ナチュラル・スピードでの直聴直解を目標とするため、毎授業の始めはリスニングによる内容把握から始める。
- 3、繰り返して聞いても、聞き取れない部分については、ディクテーションによって聞き取れない原因について探る。1、音声認識、2、言語知識、3、スピード処理の3つのカテゴリーを基本にチェックして以降の学習に役立たせる。

- 4、日本語とは大きく違った音声特徴をもつ英語を聞けるには、自身が正しい発音の仕方を知って、発音をしてみる事が出発点である。音声学の初歩である「発音の仕方・音声変化・アクセント」について明示的な解説と演習がリスニング上達に不可欠である。「発音」については、破裂音、摩擦音、破擦音、鼻音、側音について、「音声変化」については、連結、同化、脱落、tの弾音化について学習と演習を行う。また、「アクセント」についても理解と演習が必要である。英語ではアクセントのある音節から、次のアクセントのある音節までの長さが等間隔であり、拍と拍が等間隔である日本語話者には馴染みのないものであり、リスニングの大きな障害となる。この違いをしっかりと理解させる。
- 5、リスニングによる内容把握の後に、文字テキストによる英語の精読を行うことで、前者が目的、後者が手段という位置づけをして、文法解析、和訳の意義を理解して行わせる。
- 6、海外ニュース等の書き言葉の音声だけでなく、海外TVドラマ、映画によって、話し言葉の音声にも触れさせる。スラングの少ない音源を用いる。補助教材として、海外TVドラマ、映画の1シーンを抽出して使用する。内容的にも言語表現的にも興味深いシーンを選ぶ。学生にも授業外で、自主的に、DVDを視聴し英語に触れること、また、ディクテーションを行うことを勧める。海外TVドラマは、映画と比べて、音楽や効果音が少なく、英語自体の密度が濃いので、海外TVドラマの方を勧める。DVDは英語の字幕、日本語の字幕も活用できるので、学習に有用である。
- 7、テキストの対話文を使って“look up and see”のようなペアワークを行わせる。また、映画の1シーンのスクリプトを用いて、グループを作りそれぞれがパートを決めて、アフレコの演習をさせる。アンケートでもアフレコは人気がある。
- 8、考查でも必ずナチュラル・スピードでのリスニング問題を含める。授業での既習の音源を用いないことで、授業の教材外でも英語の音源に触れリスニング力の向上を促す。
- 9、題材により英語の質に違いがある。例えば、米国TVドラマ“West Wing”や“SCANDAL”は、速いスピードの知的な音声英語がぎっしりと詰まっていて、密度の高い学習ができる。また、スロー・スピードではなく、ナチュラル・スピードでのテンポの速い会話が聴いて心地よく感じられれば成功である。ニュースや大統領の演説等は、フォーマルで明瞭な発音であり、ホーム・コメディの海外TVドラマやSF映画は、子供向けのものが多く、明瞭な分かり易い発音であり薦められる。

## 12.1 マクロの理解

授業で、ナチュラル・スピードの海外ニュースを、映像なしに2度リスニングをさせ、内容把握をさせた場合の一例を見てみよう。次が内容把握の質問例である。

1. ルーカンという町はどこに国にありますか。
2. この町の地形の特徴として、四方を何に囲まれていますか。
3. この地形のため、何に欠けることになり住民は困っていますか。

4. これが欠けて困るのは、1年のうちどれだけですか。
5. この問題の解決のため、最近、アイデアが実行されましたが、そもそもこのアイデアが最初に出されたのは何年前でしたか。
6. この問題解決のアイデアによって、山腹に3枚設置されたのは何ですか。
7. それを設置したことにより、目指したものが呼び込めましたが、更に町に何を呼び込もうと町の人々は考えていますか。

質問への解答の正解率は表1の通りである。Aは高校での学力レベルが上位の大学の1年生(58名)、B高校での学力レベルが中位の大学の2年生(26名)である。数字は正解率である。高校での学力レベルが上位の1学年下の大学生が、問1を除いた他のすべての問について正解率が上回っている。この結果を見ても、「受験英語」という表現で批判されている英語学習が、英語運用能力につながることを示していると思われる。問1の逆転については、次のように考えられる。中位大学の学生は、外国語専攻であり、上位大学の外国語専攻ではない学生と違い、大学1年間の英語学習の音声面の成果が出ていると思われる。正解はNorwayであるが、「ノーウェイ」という発音を、外国語専攻の学生は理解できるであろうが、外国語専攻ではない学生は、「ノルウェー」という日本語の発音が頭に入っているため、Norwayが聞き取れなかったと推測される。

設問	1	2	3	4	5	6	7
A	57(%)	95	98	86	31	64	79
B	73(%)	85	85	85	12	50	50

表1

次は、SF映画の1シーンを、画面なしに2回リスニングをさせ、内容把握をさせた場合の例である。次の2問が内容把握の質問である。

1. 地球を発ってから、宇宙飛行士にとってはどれだけ時間が経っているか。
2. 地球を発ってから、地球ではどれだけ時間が経っているか。

高校での学力レベルが上位の大学の1年生(58名)の結果では、正解率は、表2の通りである。

設問	1	2
	93%	72%

表2

上記の結果は、ナチュラル・スピードの海外ニュースや映画の1シーンを使つての半期の授業の

最終段階のものである。授業の開始時は、速いスピードのため聞き取りが困難という気持ちを示していた学生が少なくなかったが、リスニングの重要性を半年間説いてきたこともあり、多くの学生がリスニングの理解力が上がったと感想を述べている。何よりも学習を楽しめたという感想が多かった。

## 12.2 ミクロの理解

大学では、動画つきのテキスト等を使い、内容把握や、ディクテーションを通してマクロな理解をした後、精読の課題を課し、学生の発表を通してミクロな理解へと進めている。このプロセスには、リスニングという言語運用との連続性が見える(機能的学習環境)ので、この流れの中では、文法訳読の意義が理解され易い。「音声を聞いて、スピード処理して、時系列的に、直聴直解で理解する」実際の英語運用と「文字を見て、時間をかけて、意識を英文上で前後させて、必要に応じて日本語に置き換えて理解する」能力との異同が明瞭となれば、克服すべき点、上達への道が見えてくる。次の英文は、リスニングによって内容を把握した後に、スクリプトとして学習した英文からの抜粋であるが、英文の構造と意味を正確に分っているのかどうかを確認したものである。(1)では、主節がSVCの文型であり、Cであるwhen以下のit's ..... thatは強調構文である。

(1) But the thing to keep in mind is when you think of the brain, it's the brain movement within the skull that's the bigger issue, even more so really than the brute force sort of these impacts.

(2)の2文も強調構文である。2文目の強調構文は複雑な構造をしている。強調された主語に、継続用法の関係副詞の導く節が3回続き、述部部分は関係詞whatが導く節が補語となっている。文字で文を見ると、文構造を容易に理解できるが、聞き取る場合は、瞬時に文構造を解析し保持しながら、全体の意味を理解しなくてはならない。

(2) Tokyo is built to withstand a massive quake, but it's not these modern high-rises that concern city leaders. It's the older houses, where people live in the city, structure collapses and building fires --- that's what researchers say will kill an estimated 10,000 people if a magnitude 7.0 strikes here.

(3)では関係節がどの名詞句を限定しているかの理解の確認を行った。

(3) One food company is hoping to sniff out higher sales by installing advertising in grocery stores that appeal to your olfactory senses.

(4)では、2文目のtoで始まる前置詞句が複雑になっている。(5)では、SVOの文型であるが、OとMとの関係を捉える必要がある。

(4) Huh! Literally, a light bulb moment. Which led to Pavegen, footfall-harvesting flooring that can turn the kinetic energy of footsteps to electricity off the grid.

(5) We attach, by these rings, the harness to a system of hooks and bungee cords.

以上のマクロとミクロの学習プロセスから、使える英語にするために、「内容理解」、「語彙表現理解」、「文法解析」から得た知識を、時系列的に速いスピードで処理、産出できるようにする必要があることを学生は実感できる。

### 12.3 多義の明示的学習

下線部の stress は、聞いた時点で意味を直感的に把握できるだろう。しかし、正確な意味は、意識化を通して「圧迫」という原義からの拡張として理解して始めて、腑に落ちる形で把握できる。「圧迫→不足、緊張」という連想から、それぞれ、「土地不足」、「政治的緊張」という意味と把握できる。

All those people mean more demands for food, more stresses on the land.

Rapid population growth in poor countries creates conflict and political stress at borders.

ほとんどの語は単義ではなく、多義である。それぞれの語義を機械的に記憶するのではなく、何らかの連想を働かせて記憶をする方が定着が強固になる。語義の変化は何らかの認知的な原因に基づいているので、連想をして記憶する習慣を持たせたい。次は海外TVドラマの一部である。それぞれの語が原義で使われてはいないが、聞き手が拡張した意味を理解できない場面である。それぞれ cool と needle が、「涼しい→すごい」、「針→先の尖った塔」という語義で使われているが、聞き手がAI、幼児のため、原義しか分からなくおかしい返答をしている。学生が興味をもった例である。

Cool!

Would you like to adjust the temperature?

No!

That's a Cleopatra's needle.

What does it sew?

意味拡張には大きく3種類がある。原義と拡張した語義間の連想として、「類似」、「関連」、「意味の拡大／縮小」について分析することを習慣化しておくことと語義を記憶するのに有用である。

類似の例

stage(舞台→宿場、駅)、term(期間→専門用語)、drone(蜂→遠隔操作の無人飛行機)

関連の例

book(書物→予約する)、crazy(狂った→すばらしい)、season(季節→味付けする)

意味の拡大／縮小

pretty(かわいい→とても)、situation(様々な状況→危機的状況)、note(メモ→音符)

次は、TVドラマの1シーンである。大統領選が近いが、テロが起き、大統領に伝えられる。そして別の大統領候補は、チャンスと捉える。

Mr. President, we have a situation.

大統領、緊急事態です。 状況 → ( 縮小 ) 緊急な状況

This is your Pearl Harbor.

今こそが神の与えもうたチャンスです。

パールハーバー → ( 関連 ) 歴史的イベント真珠湾攻撃

→ ( 拡張 ) 活躍(反撃)のチャンス(の出来事)

## 12.4 発音(発音10項目／音変化4項目)

日本語とは大きく異なった音声特徴をもつ英語の聞き取りができるには、自身が正しい発音の仕方を知って、発音をすることが出発点である。音声学の初歩である「発音の仕方・音声変化・アクセント」について明示的な解説と演習がリスニング上達に不可欠である。「発音」については、次の10項目の音の発音について、学生の発音が特に気になるため、口腔図を見せながら理解と演習を授業始めに行い、毎時間注意を喚起している。紹介する発音の順番は舌の位置でグループ分けしている。

[θ]は舌先を上前歯の裏に軽く当てて、その隙間から「ス」と息を出す。

[ð]は舌先を上前歯の裏に軽く当てて、その隙間から「ズ」と息を出す。

three, nothing this, these

[s]は舌先を上歯茎に近づけ、その隙間から「ス」と息を出す音。[si]はスイ。

[z]は舌先を上歯茎に近づけ、その隙間から「ズ」と息を出す音。[zi]はズィ。

see, silver zebra, amazing

[ʃ]は舌先を上歯茎に近づけ、その隙間から息で「シュ」と動物を追うようなつもりで出す。

[ʒ]は舌先を上歯茎に近づけ、その隙間から息で「ジュ」と動物を追うようなつもりで出す。

she sheep vision measure

[tʃ]舌先を[t]より奥の歯茎に触れ、「チュ」と出す。

[dʒ]舌先を[d]より奥の歯茎に触れ、「ヂュ」と出す。

chalk teach joke bridge

[t]は舌先を歯茎につけ、息を止め、急に破裂させて、「ト」から「オ」を抜いて「トゥ」と出す。

[d]は舌先を歯茎につけ、息を止め、急に破裂させて、「ト」から「オ」を抜いて「ドウ」と出す。

it act mind word

[n]: in[in]は「イン」ではなく、「イヌ」のように、舌先を歯茎につけ、「ヌ」から「ウ」を抜き、軽く「ヌ」というつもりで発音する。

[ŋ]: ing[in]は「イング」ではなく、舌の後部を上あごの奥につけて、声を口へ出さしないで、声を鼻の方へ通して発音する。「グ」はなく、in「イン」。

learn pen bring sing

日本語の次のような語に見られる「ン」の音の違いも参考になる。

煙突[n]、鉛筆[m]、宴会[ŋ]

[l]は、[n]のように、舌先を歯茎につけて「ウ」と「ル」を同時に出すような音。

[r]は、「ラ」と違って、舌を歯茎に触れずに出す。

little lesson run real

[f] 下唇を上歯茎に当てて、隙間から強く「フ」と出す。

[v] 下唇を上歯茎に当てて、隙間から強く「ヴ」と出す。

five face view save

日本語の類似した音との舌の位置の違いと、英語の音の間の舌の位置の関係に注目させている。

thinkのthiが、日本語の「シ」になりがち。[θ][ð]は舌先を上前歯の裏に当てて出す。

silverの[si]が、日本語の「シ」になりがち。舌先を上歯茎付近まで上げる。

amazing の [ zi ] も同様で、「アメイジング」になりがち。

[ si ] と [ ʃi ] の区別も練習の必要がある。She sees seashells.

[ tʃ ] [ dʒ ] は、舌先を奥の歯茎に触れるため、日本語の「チュ」「ヂュ」より強い音である。

change, chalk, church, Japan, Jack, just で練習できる。

[ n ] の音を「ン」で代用しがち。舌先を歯茎につける。

an apple は、「アンアップ」ではなく、「アナプ」のように linking が生じる。

money, penny では、「ニー」ではなく「ヌイー」に近い。

[ iŋ ] の音は、鼻の方へ通して発音し、「グ」はない。iŋ は「イン」sing は「スイン」。

[ l ] は、舌先を歯茎につけ、[ r ] は舌を歯茎に触れない。really, realize, all right では [ r ] で触れず、[ l ] で触れる。

[ f ] [ v ] は下唇を上歯に当てる。fit と hit, vest と best の区別をする。

音の変化については、次の4項目の変化をポイントとしている。

- 1、連結 (linking) 語尾の子音と語頭の母音がまとまりとして発音される。
- 2、同化 (assimilation) 連続する前後の音が影響し合って音が変わる。
- 3、脱落 (deletion) 連続する語と語が結合して、一部の音が消える。
- 4、flap t (ぱたぱた t) 母音に囲まれた t が、破裂しなく、日本語の「ラ行」のように発音される。

- |   |                 |               |             |           |
|---|-----------------|---------------|-------------|-----------|
| 1 | an apple        | in an hour    | one of them | turn out  |
|   | take it out     | in April      | on a table  |           |
|   | with in an hour | learn English | check in    |           |
| 2 | last year       | meet you      | I need you. | Could you |
|   | Did you         | I miss you.   | sing a song |           |
|   |                 |               | ※ sing      | singer    |
|   |                 |               |             | finger    |
| 3 | good day        | good time     | next chance |           |

want to ( wanna )

ウオヌトウ トウ → ウオヌ× トア → ウオヌ× ×ア → ウオヌア

I want to eat an apple. アウオナイータナプ

going to ( gonna )

ゴウイン トウ → ゴ×イン トア → ゴ×ン ×ア → ゴヌア

- |   |         |              |          |                     |        |         |
|---|---------|--------------|----------|---------------------|--------|---------|
| 4 | water   | better       | matter   | heater              | little | put out |
|   | get off | check it out | Shut up. | What are you doing? |        |         |

### 13. おわりに

外国語学部のような専門の学部を除き、大学では、高校と違い、大学受験のような強い動機づけで一律に英語学習に取り組むわけではない。受講する学生に応じて、工夫をして取り組ませる必要がある。金谷(2002)は、日本人が英語に弱い理由として、「英語を使用する必然性がないこと」と、「触れられる英語の量が少ないこと」を指摘し、英語力を向上させるには、「英語を使用するニーズを作ること」と、「英語音声に大量に触れる工夫をする」点を挙げている。また、久保田(2018)は、英語教育をネイティブ・スピーカーではなく、ノンネイティブ・スピーカーが担当する長所として、「文法や表現について明示的・的確な説明ができること」、「学習者と同様の学習体験をたどっているため、学習者に共感でき、学習方法についての的確なアドバイスができること」を指摘している。以上の指摘を基に、「学習目標」、「意識化」、「英語に大量に触れるためのアドバイス」の3点について述べて本稿を締めくくりたい。

#### 1、「学習目標」

長期的目標以外に、日常生活で手軽に学習することが可能で、「おもしろい、やる気が出る」と感じさせる学習目標があることが望まれる。学生は、英語の講読の時間を退屈と考えがちで、「速いスピードで流れる英語の音声を聞いて、意味が分かること」に達成感と楽しさを感じている。楽しさがなくては学習は続かない。学生の多くが興味をもっている「リスニング」、「映画を字幕なしに楽しめること」を英語学習の目標と捉え、「基礎に降りる学習」を取り入れ、authenticな英語を教材に使用し、日常の学習意欲の喚起と学習の継続につなげたい。映像が誘ってくれる、海外の大学キャンパスにて、魔法の世界にて、宇宙空間にて、タイムトラベルにおいて、どのような英語表現が使われるのか、聞き取りをすることは thrilling で intriguing であろう。大学受験を通して抽象的な英文の読解力を身につけている学生には、読めば容易に理解できる映画の日常会話での音声訓練を、更にアカデミックな講演を聴く力につなげさせたい。

また、国際的場面で高度な英語を使うエキスパートは国民のごく一部であり、音楽、体育を学んでも、学習者のすべてが音楽家、アスリートになるわけではないように、英語を学んでも、すべてが英語のエキスパートになるわけではない。従って、英語学習も、「英語を使えること」という学習目標一本やりではなく、「意識化」を通して、言葉への感受性、日本語を客観的に見る姿勢、論理的思考力等の能力を育てることも学習目標として必要である。教室には帰国子女の学生も時折見られるが、海外ニュースや映画の英語を聞き取ることは難なくできる。そのような学生にも、「英語を使えること」以外の、英語と日本語との対照や、言語を分析的に捉えること、論理的思考力の養成は大きな刺激となっている。

#### 2、「意識化」

言語習得の本質は、暗示的な学習である。しかし、母語環境とEFL環境との、言語に触れる圧倒的な時間の違いを補うため、「暗示的学習」だけでなく、「明示的学習」を含めて「戦略的学習」が

必要である。比喩的に言えば、使える時間が限られている日帰り旅行において、山登り(英語学習)をするのに、「歩いて登る(意識化を経ない)」のではなく、「ロープウェイを使うこと(意識化を経る)」に喩えられる。「意識化」は「効率化」を可能にする手段である。

筆者は、以前、高校学習指導要領作成の中心的人物である当時の文科省教科調査官と直接話しをさせて頂く機会があったが、その折、「学習指導要領のキーワードは、exposure と experience です」と伺っている。つまり、英語に多く触れることと、英語を使う訓練であり、英語の授業は、インプット仮説の主張に沿って、英語に多く触れさせる方向に向かっている。しかし、学校現場を困惑させるのは、高校学習指導要領の「英語は英語で教えることを基本とする」について、「基本とする」を削除した「オール・イングリッシュ(all in Englishの意味の和製英語)」という言葉が、巷の英語教育談義で、思い込みと共に一人歩きしていることである。曰く、「オール・イングリッシュで、ネイティブ並みの英語力が身につく」、「文法を学んでも英語は使えない。文法ではなくオール・イングリッシュで英会話を学ぶべきだ」、「文法は学ばなくても、オール・イングリッシュで英語を使う中で自然に身につく」等、英語学習に本格的に取り組んでこなかったか、英語教育の経験のない人々の思い込みである。大学の教室では、英語習得にこのような「魔法のオール・イングリッシュ習得法」があると考える学生はいない。現実を踏まえた合理的な考え方をしている。ところが、世間の一部は「魔法のオール・イングリッシュ習得法」があるという思い込みをもっている。このような人々の心理は、「自分は間違った英語教育を受けた犠牲者で英語が使えない。これからの人には、正しい英語教育を受けさせて英語が使えるようにさせたい」という誤った認識に立っているのであろう。これらの人々は、「自分の受けた英語教育は無駄だった」と考えているが、正しくは「自分の受けた英語教育は使える英語への道半ばだった」である。8節で見た通り、ナチュラル・スピードの英語が聞き取れない原因は、次のA、B、Cのいずれかの力不足である。

- A 音声認識      — 英語の発音の仕方、音声変化、アクセントについての理解がある。
- B 言語知識      — 読解力、語彙・表現力、文法解析力がある。
- C スピード処理   — A,Bが意識せずに自動的に運用できる。時系列的・直聴直解力がある(音声の流れるスピード(秒速数語)での情報処理ができる)。

従来の学校での伝統的な英語教育では、Bの基盤ができていてもA、Cが不十分であることが聞き取れない主原因である。この点は認めて改善が必要である。しかし、「オール・イングリッシュ」なる巷の英語教育談義は、Bの学習が不要という見当違いな思い込みである。

指導者も学習者も、このような非合理的考えに唆されず、直接教授法が過去、日本のEFL環境で失敗していることを踏まえ、母語習得と外国語習得の違いを認識して、効率的な指導・学習を行う必要がある。希望的観測に依存し、非合理的、非効率的方法を取ることによって犠牲になるのは学習者である。彼らの努力に対し多大な無駄を強いることは許されることではない。目指すべきは、従来の「文法訳読式教授法」のみでは「自動化」に至らないため、「より多くの英語のインプットに触れること」を取り入れることであり、文法の明示的学習や、必要によっては日本語訳の活用を排除することではない。throw the baby out with the bath water(無用なものと一緒に大事なもので捨ててしまう)ということになってはならない。もちろん、説明や訳を精選して減じ、その分、インプットに

時間を回すべきことは必要なことである。

上記の点について、「英語は英語で教える」推進派と言える、前田(2012)が、次の警鐘を記している。

「必要に応じて日本語を使用することは重要であり、新高等学校指導要領でも英語で指導を行うことを『基本とする』と述べられています。しかし、事を厄介にさせているのは、英語科以外の他教科の先生方や保護者の方がこの『オール・イングリッシュ』という言葉を使っていることが多いのです。この『オール・イングリッシュ』という言葉に縛られ、日本の英語教育から日本語の適切な使用が奪われてしまうと、本章(1)で述べたとおり『日本語禁止』で挫折してしまったダイレクト・メソッドでの失敗を繰り返すことになりかねません。まさに本章のタイトルである『英語で授業を行うことの意味と意義』を確認し、日本語の適切な使用、適切な文法の指導をないがしろにはいけないと思います。」

そもそも、「意識化」のプロセスがなくては、インプット仮説の問題点で見たように、EFL環境におけるインプットの時間と量の少なさを補うことができない。6節で見たように、小学校入学までに約2万時間英語に触れることのできる英語母語話者と違い、日本人が同量の英語に触れるには、たとえ毎日1時間英語のインプットを行うとして、数十年かかる計算になる。更には、意味的処理に終始して文法形式の処理がなされず習得されないことも指摘されている。また、i+2以上の authentic な教材の使用が難しい。中学校、高校での学校文法を始めとした明示的学習なしには「戦略的学習」ができないのである。1節で触れたように、高校までの学校文法さえ身につけてはいずれに、辞書を引き、文法書を調べて、文法・語法をチェックするという基本的学習習慣が欠如し、単語を無秩序に並べた文を作る学生が少なからずいる。その反面、母語話者は、膨大な時間英語に触れるので、文法の基本的枠組みが習得され、3単現のsを落とすようなローカル・エラーはともかく、このような語順を間違えるようなグローバル・エラーをすることはないと報告されている。このことを重く受け止め、高校までに学校文法を明示的に学習し基礎を確立する必要がある。その後は「暗示的学習」の割合を増やし、「予測文法」(基本的枠組みの学校文法では扱い切れない、細かく膨大な、ことばで説明し難いことばの規則)を習得していくことが望まれる。

### 3、「英語音声に大量に触れるためのアドバイス」

言語習得の本質は、暗示的な学習であり、自転車に乗れるようになることと似ている。言葉での説明を理解するだけでは、自転車に乗ることはできない。実際に乗って体得する必要がある。言語習得も、実際に「速いスピードで流れる英語の音声を聞いて、意味が分かる」体験を繰り返す必要がある。大量のインプットに触れなくては「予測文法」は身につかず、明示的学習だけでなく、暗示的学習を重ねる必要がある。しかし、このことは学校の授業時間だけでは実現できない。個々の学習者独自の取り組みが必要である。DVD、TV、スマホ等の音源を使って、「基礎に降りる学習」の形で、日常的に、楽しんで取り組むことが望まれる。英語を聞くのに、授業時間の限られた教員の話す英語に依存する必要はない。個人で毎日自由に聞くことのできるDVD等の様々な音声機器

を活用すべきである。中学、高校での授業時数は約900時間である。仮に6年間学習者個人が授業外で毎日1時間英語を聞くとしても、合計約3000時間である(英語自体に触れる時間はずっと少ないであろう)。EFL環境の現実を直視しつつ、特に、DVD(英語の字幕、日本語の字幕も活用できるので、学習にとっても有用である)の利用を学習者に薦めたい。

毎年、学生に話すのは、Nuttallの言葉を改変したものである。The best way to learn a foreign language is to go and live among its speakers. The next best way is to listen to it extensively on DVD. 白井(2013)には第2言語習得の本質が述べられている。「外国語習得の一番大変なところは、リアルタイムでどんどん流れてくる音を、瞬時に意味として理解し、思っている内容を、音声言語として瞬時に口に出さなくてはならないことである。どうすればそれができるようになるか。インプット、つまり、どんどん流れてくる音を意味に結びつけるプロセスを豊富に経験することである」。宇宙飛行士の古川聡氏が医学の国際会議で学会発表した折り、事前の準備もあり発表の方は上出来であったが、聴衆からの質問が聞き取れず、質疑応答がガタガタになってしまったという苦い体験の述懐がある。グローバルに活躍したり、中にはノーベル賞を受賞するような独創的な仕事をするのが期待される学生たちが、日頃の音声インプット学習を継続して、将来、英語の聞き取りに苦勞することがないことを期待したい。

## 謝辞

本稿の作成にあたっては、原稿を読んで頂き、貴重なコメントをしてくださった査読委員の先生に御礼を申し上げます。ただし、言うまでもなく、本稿についての一切の責任は筆者にある。

本稿を作成しながら思い出されるのは、故本学大学院教授堀内俊和先生のご指導である。先生は難解な言語学の論文の講読の授業において、文法構造の精緻な分析はもちろん、絶えず音声を重視されていた。発表者には必ず音読を指示され、音声上の間違いを丁寧にご指導してくださった。本稿を作成しながら、恩師の音声重視の方針を、筆者也受け継いで学生に対応していることを再認識し、先生の学恩に感謝を申し上げます次第である。

## 参考文献

- 阿部謹也(1999)『私の外国語修得法』中央公論新社。  
 市川伸一(2001)『学ぶ意欲の心理学』PHP 研究所。  
 伊藤泰子(2015)『『読めばわかるのに、聞き取れないのはなぜ?』を探る—Connected Speechから見る音声学習と指導—』長谷川信子(編)『日本の英語教育の今、そして、これから』開拓社。  
 岡本夏木(1982)『子どもとことば』岩波書店。  
 金谷憲(2002)『英語授業改善のための処方箋—マクロに考えマイクロに対処する—』大修館書店。

- 久保田竜子(2018)『英語教育幻想』筑摩書房.
- 斎藤栄二(1996)『英語授業－レベルアップの基礎－』大修館書店.
- 白井泰弘(2008)『外国語学習の科学－第二言語習得論とは何か－』岩波書店.
- 白井泰弘(2012)『英語教師のための第2言語習得論入門』大修館書店.
- 白井泰弘(2013)『ことばの力学－応用言語学への招待－』岩波書店.
- 白井泰弘(2013)『英語はもっと科学的に学習しよう』中経出版.
- 富永幸(2018)「これからの文法指導を考える」『英語教育』vol.67-5. 大修館.
- 鳥飼玖美子(2016)『本物の英語力』講談社.
- 中野弘三(編)(2017)『語はなぜ多義になるのか－コンテクストの作用を考える－』朝倉書店.
- 羽藤由美(2006)『英語を学ぶ人・教える人のために－「話せる」のメカニズム－』世界思想社.
- 前田昌寛(2012)『高校英語「授業は英語で」はどこまで?』北國新聞社.
- 水村美苗(2015)『増補 日本語が亡びるとき－英語の世紀の中で－』筑摩書房.
- 山本幸一(2013a)「高等学校での英語文法指導の工夫」*Language & Literature (Japan)* 第22号.
- 山本幸一(2013b)「英語の有意味的学習指導」『言語研究と英語教育10』中部応用言語学研究会.
- 吉田研作(編)(2017)『平成29年版 小学校新学習指導要領の展開 外国語編』明治図書出版.
- Cook, V. J. (1991) *Second language learning and language teaching*. Arnold.
- Ellis, R. (1985) *Understanding second language acquisition*. Oxford University Press.
- Ellis, R. (1994) *The study of second language acquisition*. Oxford University Press.
- Krashen, S.D. (1982) *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Pergamon.
- Larsen-Freeman, D. & Long, M. H. (1991) *An introduction to second language acquisition research*. Longman.
- VanPatten B., and Benati A. G. (2015) *Key Terms in Second Language Acquisition*. Bloomsbury Publishing Plc.
- (白畑知彦・鈴木孝明(監訳)(2017)『第二言語習得キータム事典』開拓社.