

多読と精読

——外国語コミュニケーションのための実践的アプローチ——

Extensive, and Intensive or “Close” Reading: Aspects of the Practical Approach to Communicative English Skills

西山裕子*

NISHIYAMA, Hiroko*

要旨

英語教育において2020年度から新たな取り組みが始まる。この現状にあって、英語表現力を高めることは教える側と学ぶ側にとって早急に策を講じるべき課題のひとつである。これまで英語力を測定する際に大きな比重を占めていた「読む」「聞く」という2技能に加えて、「話す」「書く」技能がより重視されていく今後の4技能統合型の英語学修において、一つひとつを分離させた指導方法では、社会で求められるレベルのスキル修得への対応が困難であるため、いっそう領域統合型の授業運営が求められるようになるからである。では、4技能のうち特に「読む」と「話す」技能について、これからの英語教育で外国語コミュニケーションにむけた英語表現力を向上させるために、どのように対応することが望ましいのであろうか。結論からいえば、新中学校学習指導要領を念頭に置くとき、多読と精読の双方は、個別の学修活動として捉えられるべきではない。この二つの技法は、アウトプット型の言語活動を補完し合いながら、小学校の外国語活動と、外国語科を経て、中学校の外国語科（英語）を接続し、コミュニケーション・スキルの基盤を確立する可能性を多分に含意している。

1. はじめに

文部科学省（2017）によれば、「平成29年3月31日に学校教育法施行規則の一部改訂と中学校学習指導要領の改訂」が行われ、「新中学校学習指導要領等は平成33年度から全面的に実施される」¹ ことになっている。この改訂が示すように、英語教育はいま、巷でいわれているように「グローバル化」あるいは、グローバル教育にむけて、指導者と学習者の意識において、変革の時代に直面している。これはすなわち、英語学修活動の在り方が変化し、従来よりも、学習指導要領で求められる技能を着実かつ正確に実施することが重要であることを示唆する。別の視点で捉えると、文部科学省の学修に対する新たな定義付けによって、この機会に、オーラル・コミュニケーションの指導方法がより「寛容に」なる可能性がある²と読み取れることもできる。

新学習指導要領における改訂で強調されている点は、一言で表すなら、「表現力」である。原文では、「生徒が自分の考えなどを表現することを高めること」と記載されている²。特に重視すべきなのは、「学習指導の改善と充実」にむけて、連続性が求められている点である。すなわち、この「連続性」とは、小中の接続および連携を意識的に行う必要性が出てくることを意味している³。小学校の外国語活動と外国語科をさらに発展させた先に、中学校の外国語科（英語）が置かれており、生徒が「実際のコミュニケーションにおいて活用できる技能を身に付け

るようにする」には、中央教育審議会答申で言及されているように、「自分の考えを形成し、文章や発話によって表現したり、目的や場面、状況等に応じて互いの考えを適切に伝え合い、多様な考えを理解したり、集団としての考えを形成したりしていく」ことが必須となり得る⁴。相手に意見を伝えるための英語力、ひいては、意思疎通のための英語力といったアウトプットの技術に加えて、今後、重視されていくのは、より幅広い「表現力」ということになるが、このなかに、文章による表現力といった新たな課題が、こと静かに「外国語科（英語）の目標」ですでに掲げられていることに、どれほどの学習者が気付いているのであろうか。

このような表現力の育成、つまり、「書くこと」に関して、さらに興味深い記述がある。

小学校段階から児童の発達の段階に応じて、「聞くこと」、「読むこと」、「話すこと [やり取り]」、「話すこと [発表]」、「書くこと」の五つの領域ごとに、「知識及び技能」と「思考力、判断力、表現力等」を一体的に育成する目標を設定している。中学校の外国語科においては、複数の領域を効果的に関連付ける統合的な言語活動を十分視野に入れたものとしている⁵。

ここで二つの言葉に焦点を当てると、統合型の学修活動を成功させるためには、オーラル・コミュニケーション

* 武庫川女子大学 (Mukogawa Women's University)

をさらに発展,かつ補強する策として,「書くこと」を活用することが,目標を遂行するための一つの効果的な方法として挙げられる。

しかしながら,ここで疑問に残るのは,学習指導要領で掲げられている「特に正確に書く」(傍点は筆者による)とはいったい,何を示すのか,また,実際の教育の場において,どのような方法を用いるべきであるのかという点である。中学校で英語を「どのように指導」するべきかを記した山田(2018)は,「外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方」では,「自分の考えや気持ち等を」「伝え合う」ためには,「思考力・判断力・表現力」を深めるために「表現する『内容』に加え,その『内容』を表現するための『英語』を自分で考えたり選択させたりすることが,必要不可欠」であると述べているが⁹,ここに「書く」という行為を加えて自己表現に結びつけることが,外国語科で新たに求められる課題となっていく。

本稿では,中学校学習指導要領を念頭に置くと,多読と精読の双方は,小学校の外国語活動から外国語科を経て,中学校の外国語科(英語)に至るまで,コミュニケーション・スキルの修得には欠かせないツールとして両者が密接に関わっていることを検証し,私立 A 大学 4 年生ゼミナールの学生(以下,ゼミ生とする)の言語修得方法に関する意識調査を踏まえながら,その効果の可能性を明らかにする。

2. コミュニケーションの基盤——言語修得と多読の概略について

そもそも,これまでの,「コミュニケーション重視」型学習は,『英語が使える日本人』育成のための行動計画』が大きく関わっているように思われる。この計画では,2003 年に文部科学省が示した「実践的コミュニケーション能力」を具現化する方針であるとされているが,高橋(2015)によれば,ここが「[実践的な] 英語教育への転換」期を示す⁷。今日 ALT (Assistant Language Teacher) と称されている外国語教育に携わる海外出身の人員はもともと, AET (Assistant English Teacher) と呼ばれており,海外から教員を招致してコミュニケーション指導を率先的に行おうと試みる学修方法は,聞くことと話すことを重視するひとつの方策として 1987 年に開始された JET (The Japan Exchange and Teaching) プログラムの,これまでに渡る長い歴史を彷彿させる。長期的なスパンで国を掲げて対策が練られていたことからわかるように,オーラル・コミュニケーション修得への関心の深さは,高橋が図式化して詳説している,「実践的コミュニケーション能力の育成」⁸の延長上にあり,定義に使われる文言に多少の修正を加えながらも核となる部分は同一であった。にもかかわらず,「実践的

なやりとりへの関心から 20 年強を経たいまになっても,「大学生の英語力低下」,「理語力不足で単位を履修できずに再履修する学生」の増加,「中 1,中 2 から英語が理解不可能となり,そのまま英語苦手意識を大学まで引きずってきた学生」⁹の存在が後を絶たないという問題が指摘されている現状は嘆かわしい事実である。この現状を考慮すると,今後の課題と目されている「英語を英語で理解させよう」とする新学習指導要領の目標以前に,まずは,小学校の外国語活動を視野に入れて,子どもに言語修得をどのように定着させるかという問題に対応していかなければならないのではないだろうか。

子どもを対象とした,言語修得の例を考えてみると,日本人の場合には「英語」力の修得ということになり,英語を母語とする学習者の場合には,国語力の修得ということになる。発話があつて,次に言語理解がもたらされる過程においては,発音から文字学修への移行もまた重要な観点となる。従って,英語を母語とする学習者が,どのようにして言語を会得しているのかを概観したのち,「多読」と「精読」さらには,パラグラフ・リーディングや要約などを含めた,日本における,英文読解のための様々な学修方法を踏まえて,日本人学習者の英語学修の在り方とその効果について分析していきたい。

日本の英語教育において,「多読」はいまでは,外国語の学修方法のひとつとして定着しつつある。しかしながら,英語を母語とする話し手にとってはこの方法はいわば,「英語は英語で理解する」という,クラッシュン(Stephen D. Krashen, 1983)が指摘するナチュラル・アプローチ(natural approach)の具現化にすぎないため¹⁰,学修方法と呼ぶのは相応しくない。では,イギリスでは子どもはどのようにして,「英語」を学ぶのだろうか。

言語を学ぶとき,日本では「教材」を意識する傾向にある。真の,すなわち,オーセンティックな,という,あたかも本物のテキストを使用しているかのような錯覚を生みだしかねない,謳い文句に安堵して,指導者は学習者に特定の場面で交わされる会話や表現を学ばせ,学習者が「実際の」コミュニケーションに生かすことができる術を画策する。一方,イギリスでは,「国語」は日本でいうところの,「絵本」によって導入されているという。

イギリスの学習用図書シリーズ,オックスフォード・リーディング・ツリー,通称,ORT シリーズ(Oxford Reading Tree)の,言語活動への応用と導入について古川(2017)は次のように言及する。

イギリスには検定教科書制度がないので,いろんな本が「教科書」として使われていますが,特に,この Oxford Reading Tree のキッパー・シリーズは,イギリスの小学校の 80 パーセント以上で,「英語」,つま

リイギリス人にとっての「国語」の授業で使われている教科書なのです¹¹。

この指摘からわかるように、イギリス人は、「現地の子どもが経験する、生活に密着した」方法で言語を学び、「イギリスの国語（英語）の学習指導要領に基づき、一文の長さ、語彙、文法が徐々にレベルアップしていく」方法で自然に言語を採り入れている¹²。古川は同著で、「文法的には間違っていない」が、「英語圏の文化や語句が表す実際の意味を無視した」表現を「和製英語」と呼び、日本の問題集や参考書で取り上げられている和製英語の存在、あるいは、その混在を疑問視する。また、古川は「このような間違った英文をいくら暗記しても、英米人にきちんと通じる英語ができるようになるわけがありません」と、いくつかの英文と和訳とを比較対照した上で日本の英語教育における指導方法の不自然さを幾度となく強調する¹³。同様に、高瀬（2010）も、現在の日本の英語教育において、特に、リーディングの在り方に警鐘を鳴らしている。リーディングに関して「英語で読むという訓練が全くなされていない」現状を指摘して、新学習指導要領で提唱されている「コミュニケーション能力」には「聴き話す能力だけではなく、当然読み書き能力も含まれている」と断言する¹⁴。

では、英語4技能におけるコミュニケーション能力を向上させるための方法には、一案として、「読書」が挙げられるということになるが、実のところ日本において「多読」の推奨はいまに始まったものではない。高瀬や古川が指摘するように、夏目漱石を筆頭に多くの学者たちによる、多読の歴史とその定義を垣間見れば明らかだ¹⁵。

英語を修むる青年は或る程度まで修めたら辞書を引かないで無茶苦茶に英書を沢山と読むがよい、少し解らない節があつて其処は飛ばして読むで往つてもドシドシと読書して往くと終には解かるやうになる、又前後の関係でも了解せられる、其れでも解らないのは滅多に出ない文字である、要するに英語を学ぶものは日本人がちやうど国語を学ぶやうな状態に自然的習慣によつてやるがよい……¹⁶。

クラッシュン（1996）も、多読を続けていくことで結果的に「書くこと」の技能が向上すると指摘している。

……わたしたちは読書によって書くことを学ぶということです。もっとはっきりいえば、読書によって、文体や、特別な書き言葉を覚えるのです。（中略）常識的には、実際に文章を書くことによって、書くことを学んでいるように見えます。しかし、「読書の仮説」

によれば、これは少なくとも文体によっては正しくないと主張されています¹⁷。

このような研究により、「読むこと」と「書くこと」には相関関係があることがわかる。つまり、両者は互いに機能してこそ、コミュニケーション能力が高まる可能性があることを再確認することが出来る。しかしながら、日本において多読をすべてのカリキュラムに当てはめて、子どもから大学生まで、学習者全般に「自然に」言語を修得させることは制度上極めて難しいと言わざるを得ない。

あえて、制度上という表現を使ったのは、ひとつの懸念ゆえである。確かに、一部には、多読図書をいかに充実させるかという図書館側が抱える問題が指摘されるであろう。しかしそれ以上に看過できないのは、日本において、多読とは何かと問われると、単に、従来の「精読」と対立する教授法であり、たくさん「ざっくり読む」ことに過ぎないと、漠然と捉えられがちであるという点である。

3. 多読から精読へ——英語力向上のための学修活動

多読がコミュニケーション英語の修得に効果があることが示されつつあり、要約などで表現力を高めようとする今日の流れでは、従来の訳読型の「しっかり読む」、すなわち、「精読」は若干悪役のように扱われているようである。はたして、両者は対極に位置する指導方法なのだろうか。では、多読と精読について、そもそもの定義を確認しておきたい。

デイとバンフォード（Day & Banford, 1998）によれば、「多読」とは、パーマー（Harold Palmer）によって最初に使われた用語で、「次々と」「速く」「内容を重視して」読む、ひとつの読みの方法であり——他には、スキミング（skimming）、スキヤニング（scanning）や、精読（intensive reading）の方法があるとされているが——ロングマン（*Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics*）では、多読を実践する目的は、学習者に「好ましい読書習慣を身に付けさせ、語彙や文の構造の知識を与え、さらには、楽しく読書をするを促すこと」とある。また、デイ他（1998）によれば、多読によって、読者は「総合的に第二言語習得を身に付ける」ことができる¹⁸。

一方で、「精読」（intensive reading）とは、“intensive”という言葉の意味が徹底的、かつ集中的にとなっていることから、「たくさんの英文を読み進める」という意味において、いわゆる、“intensive reading”とする場合のほか、実は、特に、テキストの言葉そのものに注目して意味内容を捉えて、読みという行為を深めることを考慮した場合には、“close reading”のことを示唆する、精緻なテキストの読み方のことである。つまり、「精読」（intensive or

“close” reading) とは、絵本といった「物語」(narrative) への応用を考えると、「一つのテキストのなかからできるだけ正確にその意味を引き出し、その効果を同定するためにそのテキストを綿密仔細に検証する読み方」であり、文学用語では、ケンブリッジ学派の実践批評家や、アメリカのニュー・クリティシズム (New Criticism) の批評方法によって、「[文学] 作品を伝記や時代背景に還元することで作品を説明しようとしたことに対する反動として」生まれた読み方ということになる¹⁹。いささか文学における批評理論を援用した説明付けになったが、要するに、精読は、「正確に」テキストの言葉の意味を捉えること、すなわち、要約やパラグラフ・リーディングといった方法では引き出せない、テキストの言葉そのものに着目して精緻な読み方を行う技法なのである。

この両者が相対する読み方であると結論付けるのは極めて早急である。筆者の考えでは、例えば、「多読の3原則」として挙げられている、①辞書は捨てる、②分からないところは飛ばす、③合わないと思ったら投げる²⁰ことを補完する役割をするのが「精読」である。こう考えると、中等教育の場において双方が効果的に用いられることがあれば、クラッセンが提唱する「英語は英語で」という方法を併用することで、英語力の定着が現実化する可能性が一層大きくなるのではないだろうか。これに関して、「多読」を推奨する古川 (2011) も、「しっかり読み」の効果と役割について、次のように述べている。

ORT のような英語絵本を読む場合、一語一句の意味をとって内容を深く理解しながら読む「しっかり読み」と、一語一句にこだわらず、テンポよく内容を追って読む「ざっくり読み」の2通りの方法があります。「しっかり読み」の長所は、細部までこだわって読むので、文の内容を深く理解できること、場合によっては、名詞の単数形・複数形や動詞の活用などの文法まで注意して読むことができます²¹。

高瀬 (2010) も論じるように、「多読」は小学生、中学生や高校生、時に、英語が苦手な大学生に至るまで、「英語力向上には必要不可欠な学習法」²²である。また、多読は、イギリスにおける英語を母語とした子どもの言語修得を鑑みれば、「英語絵本に触れ、楽しむことを習慣化する」ために²³、絵本から段階的に読み進めるように促すことで国語嫌いを減らす、効果的な学修方法なのである。

第二言語習得のある段階において文の内容理解を深めるために「しっかり読み」の方法を採り入れていけば、学習者が絵本を離れて、活字のみで難解な文章を読みこなす必要性に迫られたときにも、言語そのものに着目してコンテキストの内容を「しっかり」深めることができ

るという観点において、より一層相乗効果が期待される。

では、読解演習の方法として広く用いられている「キャンオン」(canon) ともいえる、パラグラフ・リーディングや、要約というような読み方も、英語教育法の発展において、視野に入れられるべきなのであるか。

4. 読解演習の具体例——「多読」と「精読」の相互作用と効果に関する一考察

今後の英語教授法の諸相について、大学生の現状を踏まえて分析するために、筆者が担当しているゼミ生の協力のもと、「多読」と「精読」双方の効果的な役割について考えを深めていく。

以下に記すのは、私立 A 大学におけるゼミナールで行ったアンケートの調査項目と結果である。

(1) 研究方法と目的

①調査の目的：

本稿の目的が、多読と精読の双方の効果的な役割を分析することで今後の言語学修の在り方を再考することにあることから、あえて質問内容は表 1 にある、5 項目に限定した。

②調査手順と期間：

このアンケートを実施したのは、2019 年 9 月 18 日から 25 日にかけてであり、質問用紙を配布して名前は伏せて記入してもらうという形で行った。

具体的な手順は以下の通りである。まず、ゼミ課題として宿題にしていた読解演習プリントの解答内容を筆者が確認したのち、解答を個別に返却。その後、解説を加えながら、「要約」(パラグラフ・リーディングを含む) と「精読」それぞれの場合に、どれだけ習熟度と内容理解に変化が見られるのか、また、その度合いは英語学修のある段階において「多読」を経験していた場合にどのように影響され得るのかを検証するディスカッションを行うことを、それぞれの読み方の定義の概略を示してアンケートを実施する前に説明してから、用紙を配布し、ゼミ生全員の承諾を得た上で行った。

③調査の対象と内容：

本調査の対象となった 4 名のゼミ生は、私立 4 年制大学に所属し、教育学を専攻している。調査内容に関するディスカッションは、今後の英語教育の在り方を探るため、ゼミにおける英語教育研究の一環として行われた。精読と要約 (パラグラフ・リーディング) の双方の読み方で、内容理解にいかに差が生じる結果となり得るのか、また、英語力を高めるためにどのような指導法が効果的であるのかについて、アンケートを実施したあとも、議論を重ねて検討したことを付け加えておきたい。

(2) 研究の内容に関する調査項目 (表 1) (n=4)

① Reading を授業外でこれまでにやっていたか。あるいは、今も何らかの方法で独自に行っているか。
② これまでに受けた授業のなかで、精読（文法を意識しながら精緻に文章を読む方法）と要約（パラグラフ・リーディングのように、全体の概要を読みながら、「トピック」や「ディスコース・マーカー」、談話に着目して、ポイントをおさえて読む方法）のどちらが多かったか。
③ これまでに「多読」の経験はあるか。あるいは、「多読」はどのような読み方であると考えているか。
④ 英語を英語で理解することは可能であると思うか。
⑤ 英語を母語としない子どもに英語を教える際に、「多読」は有効な方法であると思うか。

なお、表 1 の質問②に見られる、「ディスコース・マーカー」とは、著者の主張を明確に示すための指標となる表現や言葉、いわば、談話標識のことをいう。

(3) 研究結果と考察

表 1 の質問に対する、以下の回答に関しては、回答者を特定しないために、アットランダムに表示する。また、表 1 に見られる、「多読」と「精読」はあえて英語に訳すことなく、両者に対する、学習者の理解を図る尺度とした。

- ① 「Reading を授業外でこれまでにやっていたか。あるいは、今も何らかの方法で独自に行っているか」の質問に対する結果（自由記述）
- ・ 特になし。
 - ・ 資格試験の勉強のため、授業外で Reading は行っていなかったが、半年後には教師として小学生に英語を教えなければならないので、これから英語の読本などを読んでいきたい。
 - ・ 映画を英語で見る（現在）。多読書を数冊読む（過去）。
 - ・ TOEIC の勉強、単語の覚え直しなど（現在・過去）。
- ② 「これまでに受けた授業のなかで、精読（文法を意識しながら精緻に文章を読む方法）と要約（パラグラフ・リーディングのように、全体の概要を読みながら、「トピック」や「ディスコース・マーカー」、談話に着目して、ポイントをおさえて読む方法）のどちらが多かったか」の質問に対する結果（自由記述）

- ・ 精読の練習のほうが多かったと思う。高校の時、大学受験のために、英語の長文を 1 時間かけて訳したりしていた。要約はほとんどしたことがない。
 - ・ 要約の Reading。
 - ・ 要約。
 - ・ どちらかといえば精読ですが、あまり精読をやった記憶がありません。文章を読んで、T か F かを判断する形式が一番多かったかもしれません。
- ③ 「これまでに「多読」の経験はあるか。あるいは、「多読」はどのような読み方であると考えているか」の質問に対する結果（自由記述）
- ・ ある。多読とは、英語の本を読むこと、なのでしょいか？
 - ・ ある。中学 1 年生から高校 3 年生までの 6 年間。
 - ・ 高校の時に少しだけした。多読とは、様々な内容の説明文や評論的なものをたくさん読むこと？
 - ・ なし。大学の図書館に多読書のコーナーがあると知ってはいるが、利用したことはない。多読とは、英語で書かれた本をたくさん読むこと。質より量を重視しているイメージ。
- ④ 「英語を英語で理解することは可能であると思うか」の質問に対する結果（自由記述）
- ・ 可能だと思う。洋画を見れば見るほど、知らなかったフレーズや言葉を、その雰囲気や状況、表情でなんとなく理解するような気がするため。
 - ・ 可能だと思うが、難しいと思う。かなり幼少の頃から英語に慣れ親しんでいれば可能かもしれませんが。
 - ・ 可能だが難しいと思う。実際のところ、試験などに向けた英語学習で日本語を使うので、新しい知識（英語）を取り入れる際に考える時には日本語だから。
 - ・ 思わない。
- ⑤ 「[第二外国語として]英語を母語としない子どもに英語を教える際に、「多読」は有効な方法であると思うか」の質問に対する結果（自由記述）
- ・ 子どものレベルに合った読み物なら、たくさん読むことで色んな表現を知れるけど、子供のレベルに合わない読み物をたくさん読んでも、効果はないと思う。
 - ・ 思う。日本の、第一外国語が英語以外の教育機関に行ったとき、教科書がなく、読み聞かせや自主的に読む本を含め、たくさんの本と触れ合っているイメージがあった。子どもたちは日本語でも英語でも、それぞれの言語で日常会話を話せていた。具体的には、読み聞かせの際に、知らなかったフレーズは、言い換え表

現ですぐに確認したりしてるのを見て、このように新しい言葉を覚えるんだと思った。また、自分で読む時には推論して言葉を覚えていくのだと思った。だから、有効だと思う。

- ・ 有効だと思う。その子が [本が] 好きで読む姿勢を持っていれば、です。
- ・ 有効である。

それでは、質問1から5に対するこれらの結果を踏まえて、コメントにある下線部（下線部は筆者による）を参照しながら、以下のように分析する。

まず、質問1について、「やっていた（過去）」と答えたのは、2人である。対して、「やっている（現在）」と答えたのは、2人であり、将来的に「やろう（未来）」と考えているのは1人である。これらの結果により、「動機付け」が強い場合に、積極的に英語に触れようとする姿勢が見られること、また、質問2から、結果として、個人的な問題というよりは、教える側の姿勢や態度が、学習者の言語修得に大きく関わっていることを窺い知ることが出来る。例えば、下線部のコメント、「精読のほうが多かった」、「あまり精読をやった経験がない」等の回答は明らかに、教員の英語科指導法を反映したものであり、よって、学習者の英語への意識や関心、のちの第二言語習得は指導者の意識や教授法の問題が深く関わっているようである。

次に、質問3の「多読の経験」に関する項目で非常に興味深い点は、「ある」と答えた3人のうち2人は経験者であるが、多読の定義そのものは元来の意味となる「たくさん読む」から大きく逸脱してはいないものの、多読の定義や目的についての理解が幾分不十分なまま多読を行っていたようである。これは、下線部の、「ある。多読とは、英語の本を読むこと、なのでしょうか？」、「高校の時に少しだけした。多読とは、様々な内容の説明文や評論的なものをたくさん読むこと？」、「質より量を重んじるイメージ」といったコメントから判断できる。

では、多読の目指す、「英語は英語で」という教授法や、これからの学習指導要領で掲げられている「英語を英語で」教えるということに対して、未来の英語教師を含めた、これからの世代はどのように捉えているのであろうか。このアンケートに回答したのは全員、4年間教育学を専門に学び、教育学部において英語をゼミで特化して学ぶ、英語科教育法に関して非常に意識が高い学生たちであることを再度確認しておきたい。質問4の答えとして、「難しい」としたのは2名であった。また、「思わない」つまり、英語を英語で理解することは不可能だと断定したのは1名であった。この3人を否定的な意見を持つグループであると仮定すれば、ここに、ひとつの問題

点が浮かび上がる。二重下線部で記した、ひとりの学生の意見に着目してもらいたい。「かなり幼少の頃から英語に慣れ親しんでいれば可能かもしれませんが」と回答している。

大学受験を目前にしたときに、「しっかり読む」つまり、「精読」という言葉が要約やパラグラフ・リーディングと対照されるものとして今日では盛んに取り沙汰されているが、多読がもし、指導者と学習者によって曖昧に定義付けされているのであれば、英語力を向上させるために単にたくさん読めばいいといった勉強方法のひとつであると間違われかねない。学修方法のひとつとして多読が応用され得ることは否定できないものの、クラッシュの第二言語習得の理論に沿って、イギリスでは「国語」として言語修得には欠かせないものであると理解されている状況を鑑みれば、多読の方向性と目的を再確認する必要がある。

最後に、「多読」を英語学修に導入することについて、参考までに学生たちの意見をまとめておこう。たくさん英語に触れるという意味においてははあるが、「多読が有効な手段であると思うか」に対する学生の答えは、下線部のコメント、「子どものレベルに合った読み物なら」や、「その子が [本が] 好きで読む姿勢を持っていれば、です」の二つの意見を条件付きであっても「思う」に加えることができると解釈した場合には、回答者全員が「有効である」と捉えていることになる。

4人のうち1人は、フィールドワークの活動の実体験から、「子どもたちは[教科書ではない]本にたくさん触れ合い、言葉を覚えていく」と述べている。確かに、アンケート実施時において、多読の定義が曖昧なままの回答であるにせよ、参考までに言及しておきたいのは、この実体験によるコメントは、「子ども」に対して「言語」を与えることができる第一段階は「絵本」である、という多読の方向性に見合ったものであるという点である。

山崎（2008）が述べるように、「内容重視（content-based）の授業であれば、それぞれのトピックに専門用語が出てくるため、辞書を引くことが必要になってくる」とはいえ²⁴、山崎が行ったアンケートが例示するように、日本でも、小学生に対して「絵本」は英語指導を導入するときには有効的な手段となっている²⁵。

しかしながら、方向性を違えると、質問4の回答にあるように、「その雰囲気や状況、表情でなんとなく理解するような気がする」といった錯覚を学習者に与えてしまうことが懸念される。一方で、別の学生の回答にある、「新しい知識（英語）を取り入れる際に考える時には日本語だから」という視点を考慮に入れると、クラッシュが自著で強調し続けるように、特に専門用語に関して母語の助けを借りながら、適切に多読を活用できれば、新学習指

指導領が目指す、「英語表現力」に結びつく可能性がさらに高まるであろう。

5. 結び—英語教育と「コミュニケーション」の行方

英語教育におけるこれからの英語表現学修の方向性を鑑みれば、単に T か F かを選択して解答するという従来の様式はコミュニケーション・スキルの修得においていささか心許ない。これからのオーラル・コミュニケーションでは、相手に自分の考えを的確に表現することが必須であり、その方法を獲得するためには、相手に直接「話す」のか、あるいは、「書いて」伝えるのかという次なるステップが学習者に求められることは多分に予測できる。

学生のアンケート結果からわかるように、要約を中心とした読み方に、今後さらなる工夫が求められる。なんとなく理解するという程度の理解力では、表面的な理解しか得られず、「なんとなく」会得した言語は正確な意思疎通の手段には、口頭であっても、文章化する場であっても、手段というには不十分である。

英語学修において重要な点は、たくさん読み、表現を採り入れながら、自分の考えを伝える手段を構築していく様である。さらにいえば、オーラル・コミュニケーションの手段は、口頭に限定されるものではない。文字という媒体を通じて文章によって表現することで初めて、話者の意思が聞き手に正確に伝わるか否かを客観的に判断する材料にもなり得る。

とはいうものの、今回の調査結果は、特定の学生の、限定された、ゼミナールという特定の空間で行われた、ごくミクロな視点による見地であり、この結果に依拠することは、英語教育の今後を語るには性急すぎるかもしれない。しかしながら、いかに理想的に指導要領に沿って指導が円滑に進められても「生徒が『実践的コミュニケーション能力』を身に付けるのは無理だ」²⁶とする斎藤(2007)の見解を参照すれば、ゼミ生も指摘するように、学習者に英語に触れる環境を提供しようとする教員の姿勢そのものが、これからさらに重視される時代へと変容していく。

確かに、2020 年度に全面実施される新学習指導要領に掲げられた目標を顧みれば、「スピーキング中心主義を導入する」英語改革の今後の行方が懸念される²⁷。しかしながら、スピーキング重視の方策の是非よりも、これからの対応策と対処法に、目を向けてみるのも一案である。特に、英語教育の場において、今後も様々な読解演習方法が各教員によって個別に行われていく可能性があることを視野に入れると、英語を英語で理解するための表現学修の場をいかにして児童や生徒、学生に与えるべきかという方向性が問われるべき時代へと移行しつつあるという考えに大いに頷くことができる²⁸。教える側が「英語絵本が身近にある環境をつくり続ける」²⁹ことで、結果的に

に学習者がたくさんの絵本に触れ、幼少期から「多読」を本来の意味において実践することが叶えば、「精読」とともに、双方の読み方は、将来的に相乗効果を生み出す効果的な学修方法となり得る。

要するに、「文字言語においては、音声言語以上に正確さが重視される」³⁰という点から見れば、多読と精読は、双方向的な関係を保ち続けることができるときにこそ、「文章による」コミュニケーション能力の修得を円滑にするための英語教授法の秘策として、英語教育の場で機能する可能性に満ち溢れている。

謝辞

2019 年度における私立 A 大学教育学科の、筆者が担当する 4 年生のゼミナールでは、教育学科において英語を専門的に深めることによって、この専門性を教育の場や企業でどのように生かすことができるのかについて、多角的な視点で議論し、学び続けています。英語文学教育研究のテーマ構築の方策と意義を探るためのゼミ活動の一環として行ったアンケートの主旨に理解を示し、課題に真摯に向き合い、本研究の調査に快く賛同してくれた、4 名のゼミ生に対して敬意と感謝を述べたいと思います。本稿の、この「読書」活動の記録が、ゼミ生はもとより、来たる、小中接続の教育の場に身を置く学生たちによって、応用されることを願ってやみません。

末筆ながら、筆者が初めて「多読」を学び、「多読の可能性」に触れ、その上で、教育の場における「多読」の有用性を深める機会を与えて下さいました、高瀬敦子先生に感謝の意を申し上げます。

付記

アンケート結果は、個人を限定しないために全てアットランダムで示し、今後の英語教育に生かすという目的で使用することに、2019 年度 4 ゼミ生全員の承諾を得て実施いたしました。

注

- 1 文部科学省「まえばがき」『中学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説外国語編』, 2017. なお、年度等の記載事項は原文ママ。
- 2 同書, p. 9.
- 3 同書
- 4 前掲（1）pp. 12-13. なお、傍点は筆者による。
- 5 前掲（1）p. 17. なお、傍点は筆者による。
- 6 山田誠志「中学校の英語はこれからどうなる？どう指導すべき？」『英語教育』12, 2018, pp. 10-11.
- 7 高橋和子『日本の英語教育における文学教材の可能性』ひつじ書房, 2015, p. 19.

- 8 同書, p. 13. 1998 年度版『中学校学習指導要領』の抜粋。
- 9 大槻きょう子・高瀬敦子「多読用図書教材が英語習得に及ぼす影響——L1 児童用英語絵本と中学英語教科書との違い——」『英語教育研究』(SELT) 35, 2012, pp. 63-64.
- 10 Krashen. D., Stephen, and Terrel, D., Tracy, *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*. Pergamon and Alemany P., 1983, pp. 18-21.
- 11 古川昭夫・宮下いづみ『イギリスの小学校教科書で楽しく英語を学ぶ』小学館, 2007, p. 2.
- 12 同書, p. 13.
- 13 同書, p. 12.
- 14 高瀬敦子『英語多読・多聴指導マニュアル』大修館, 2010, p.17.
- 15 同書, p. 9, および, 前掲 (10) pp. 208-209.
- 16 夏目漱石「多読せよ, 音読か黙読か, 嗜好読書」『成功——「現代読書法」』成功雑誌社, 10 (1), 9 月号臨時増刊, 1906. pp. 39-40.
- 17 クラッシュェン・スティーブン『読書はパワー』長倉美恵子・黒澤浩・塚原博訳, 金の星社, 1996, pp. 103-104.
- 18 Day. R., Richard, and Banford, Jullian, *Extensive Reading in the Second Language Classroom*. Cambridge UP., 1998, pp. 5-6.
- 19 川口喬一・岡本靖正編『最新文学批評用語辞典』研究社, 1998, p. 158.
- 20 繁村一義『英語多読』アルク, 2018, pp. 82-91.
- 21 古川昭夫・宮下いづみ『イギリスの小学校教科書で始める親子で英語絵本リーディング』小学館, 2011, p. 11. なお, 傍点は筆者による。
- 22 前掲 (14) p. 9.
- 23 前掲 (20) p. 13.
- 24 山崎朝子「英語教育における多読指導に関する実態調査」『東京都市大学環境情報学部紀要』2008, p.108.
- 25 同書, p. 110.
- 26 齋藤兆史『日本人と英語』研究社, 2007, p. 204.
- 27 阿倍公彦『史上最悪の英語政策』ひつじ書房, 2017, p. 49.
- 28 リーパー・すみ子『アメリカの小学校では絵本で英語を教えている』径書房, 2011, pp. 18-35.
- 29 木村千穂『親子で楽しめる英語で絵本をはじめる本』ディスカバー・トゥエンティワン, 2012, p. 79.
- 30 前掲 (1) p. 27.