

英語教育の水源地を求めて

逆転発想の英語教育

In Search for the Starting Point of English Education

English Teaching from a Different Angle

寺 島 隆 吉

TERASIMA, Takayosi

The following is my lecture made at the Annual Convention for the English Education of Kagoshima Prefectural High Schools, which was held at Kagoshima Minami High School on November 4th in 2005. The lecture was recorded, corrected, and revised in order to complete this article. I am very happy if I can make some contribution, through the article, to the development of English education in Japan as well as in Kagoshima.

- 1 はじめに
- 2 「記号研」とは何か
- 3 文学教材は悪なのか
- 4 どこで英語力を鍛えるか
- 5 どうすれば「聴く力」が育つか
- 6 A させたいときには、B 指示せよ
- 7 口（くち）に出せないからこそ、手が出る
- 8 読みの力を「書く力」「話す力」に転化させる
- 9 おわりに

1 はじめに

ご紹介いただきました岐阜大学教育学部の寺島と申します。朝、岐阜を出てくる時に非常に寒くて重装備をしてきましたが、鹿児島に着いたらこんなに暑いのかとびっくりしました。「場違いな格好をして」と思われたかもしれませんが、昨年7月12日の誕生日で60歳になりました。学生には「60歳になったら和服にかえるぞ」と言ってあったところ、誕生日近くに扇子をプレゼントされて「先生、約束どおり和服にしてくれるんでしょうね」と詰め寄られ、それ以来この格好で大学に通っています。

和服が良い理由は2つありまして、ひとつはこの方がずっと体が楽だということです。ネクタイで首を絞められる必要もありませんし、衣桁(いこう)に掛けてある和服をそのまま降ろして袖を通すだけですから着替えも5分で済みます。もうひとつは、日本人だから日本の風土にあった服装をしてもいいのではと思うからです。日本人は第二次大戦後、味覚を変えられてしまって今では肉食中心になり癌が増えています。それと同じように洋服に変えてから肩こりがひどくなっているのではないのでしょうか。

話は少し飛びますが、先ほど校長室で、教頭先生が「江戸時代に薩摩藩が幕府によって木曾三川の治水工事を命ぜられ、多くの犠牲者を出した」という話をされていました。水害に悩まされてきた美濃地方の治水が著しく前進したのは、まさに薩摩藩のおかげと言っても過言ではありません。実は今朝早く起きて薩摩義士のお墓を探してお参りしてきたのもそのためでした。能登半島に生まれ能登半島で育った私がお礼を言う必要はないかもしれませんが、せめてこの講演がその御恩返しになればと思います<註1>。

2 「記号研」とは何か

本題に入ります。私が主宰しているJAASET「記号研」というのは、1986年に私が岐阜大学に赴任して立ち上げた英語教育の研究会です。会員が全国で100名ぐらい、大学の先生方にも会員になってもらっています。かつては24頁の機関誌を全国に発送していましたが、今はインターネットの「メルマガ」機関誌に移行しています(<http://happytown.orahoo.com/kigouken/>)。その他、記号研「掲示板」もあり、自由に疑問や意見を交換し、実践交流をおこなっています。

発足以来、「授業が全然うまくいかなかったのに、記号研のやり方でプリントを作って配ったり教材ネットワークの教材を利用したりして生徒・学生がついてくるようになった」と喜んでもらっています。研究成果がたまるたびに、本にしたり教材にしたりして発表しています。8月には毎年1回、教材を作るためのワークショップも兼ねて、合宿の研究会も行っています。2004年度の全国学校図書館協議会選定図書に選ばれた『センとマルとセンで英語が好き！に変わる本』(中経出版, 2004)も合宿研究会の成果のひとつです。

実は『衝突を超えて：9.11後の世界秩序』(日本経済評論社, 日本図書館協議会選定図書2003)や『チョムスキーの教育論』(明石書店, 2006)も、「英語力をつけるための自己研修だと思って立候補してみませんか」と記号研の会員に呼びかけてプロジェクト・チームをつくり、その下訳をもとに完成させたものです。英語教師は毎日の授業準備に追われ、ともすると教科書の英語だけに終わってしまって、生きた英語と接する機会が少なくなりますので、こんなかたちでその不足分を補ってもらおうと思っているのです。

3 文学教材は悪か？

さて、1ヶ月ほど前、ある女性の先生から相談に乗ってほしいとメールをもらいました。授業で視写をやらせていたところ「何でこんなのをやらせるんや」と肩を突いてきたということです。その先生は非常にショックを受けて辞職まで考えたそうです。しかし事情を聞く限りでは、そんなに深刻な問題ではないと感じました。

私の大学での専門は科学史・科学哲学で、特に物理学史を勉強しましたが、今は何をどう間違ったか英

語の教師をしております。当時は東大教養学部教養学科の科学史コースには大学院がなく、やむなく高校教師になりました。初任地は能登半島の漁村で男子は特に気性が荒く、指示に従わない反抗的な態度の生徒が多くいました。また定時制高校では私語をするのはあたり前で、板書していると後から物が飛んでくるような学校でした。ですから肩を押されたぐらいでプライドが傷ついたり、生徒を辞めさせていたら生徒が皆いなくなります<註2>。

ですから、私にしてみればその先生の悩みはささやかなものに思えるんですね。その先生は、通訳の神様と言われている國弘正雄さんのメソッド「只管朗読只管筆写」(『英語の話し方』サイマル出版会、1970)をやらせたらしいのですが、出来のいい子ほど、ただ写すだけの作業がばかばかしく思えるんですね。教師に一番大切なのは(英語力も大切ですが)子供たちの気持ちをふくらまして読む力、大西忠治の言う「形象読み」がないと教育は成立しません。自分の思いを一方的に生徒に押し付けるだけでは反感を持たれるだけです<註3>。

最近では会話ブームで、コミュニケーションとしての英語が強調され、文学を教材として扱うのは邪道であるかのようにされていますが、文学教材は「ふくらまして読む」力を育てます。教師自身が生徒・子どもを心をつくらせて読む力がないと生徒・子供たちと切り結んでいくことができません。文学教材が悪いのではなく、文学教材をどう扱っていくかということが問われているのだと思います。

文科省は教師に英語力がないからとTOEICやTOEFLで教師の評価をしようとしています。それは確かに教師のひとつの力を図る道具だとは思いますが、そういうことをやればやるほどこうしたトラブルはふえるのではないかと思います。英語力(とりわけ会話力)があるだけで授業が成立すると思ったら大間違いです。子供の心をつくらまして読み取っていく力がなければ授業は絶対に成立しません。

4 どこで英語力を鍛えるか？

この先生は、茅ヶ崎方式<註4>で自分の英語力をつけようと熱心に努力している先生でしたが、子供の心がつかめなからトラブルが絶えなかったのだと思います。彼女はいわゆる困難校に勤務していたのですが、進学校に転勤したときのことも考えて英語力をつけたかったのです。しかし、自分の学校に勤務しながら、教材研究の中で英語力をつけることはできるのです。わざわざ東京に通ったり、「駅前留学」したりしてまで英語力をつけることが生徒のためになっているのかという疑問です。

というのは、わざわざ東京まで出かけて茅ヶ崎方式を学ぼうとすると時間が膨大にかかりますから、目の前の生徒のために割く「教材研究や教材づくりのための時間」がどうしても少なくなります。これは時間の差はありますが、「駅前留学」についても同じでしょう。また、私の卒論指導の学生で、やはり「駅前留学」している学生がいたので、尋ねてみたところ80-100万円近くのお金を事前に払い込まなければならないそうで、驚いてしまいました。したがってお金の面でも負担が大変です。

私自身は高校教師になった時に、中学1年生の昔懐かしい教科書『ジャック・アンド・ベティ』の録音を教材のソノシートで聞きましたが、何を言っているかわからず、進学校でも外国人が来たら逃げるような教師でした。しかし岐阜大学に赴任した時、元教養部のアメリカ人教師に「寺島さんはバイリンガルだ」と言われて驚いたことがあります。というのは、私はバイリンガルどころか、未だにニュースが良く聞き取れませんし、英語母音の細かな区別も未だにできないからです。

しかし相手に「バイリンガルだ」という誤解を与えたのは、私の発音が少しは英語らしく聞こえたからだだと思います。そうした学力は、定時制高校に勤務しているときにビートルズなどのロック音楽を教材に使い始めたころから伸び始めました。生徒に歌わせるためには、私自身が歌えなければなりません。聞いたこともなかったロック音楽を1ヶ月も練習しました。ビートルズの「イエスタディ」を歌えるようになるために1ヶ月もかかったのです。

授業で使う1曲を選ぶために少なくとも10曲は聴きました。1学期に5曲を使うとすると50曲を聴くこととなります。この教材づくりの中で開発されたのが英音法における寺島メソッド(「英音法の記号づけ」と「リズムよみ」)でした。教材にしたい曲を何度も聴きながら「英音法の記号づけ」をするのです。そ

して、この記号づけされたリズムプリントが完成するころには、ちゃんと歌えるようになっているのです。
(「イエスタディ」でリズム読みの実演と歌唱・会場拍手)

こうして、教材を作るためにロック音楽・フォーク音楽を何十曲・何百回と聞くうちに、私の耳はものすごくよくなりました。発音も英語っぽくなりました。つまり、どうしたら歌えるようになるのかを研究しているうちに、「英音法の幹と枝葉」が区別できるようになったのです。まったくの独学で「リズムの等時性」が英音法の幹だとわかったのです。私は英会話学校に通ったこともありませんし、アメリカに行ったこともありませんでした。しかし、教材づくりをしながら、英米人から逃げなくてもよくなったのです
<註5>。

いろいろ言いましたが、教材研究と自分の英語力を統一的に伸ばす方法はあるのだということを私は言いたかったのです。こういう教育技術は、私が進学校にいたころはあまり身につけませんでした。進学校では教える工夫をしなくても生徒は勉強するからです。大学受験が勉強の動機づけになるので、ある意味では、教師は必要ないわけです。そのようなこともあって、母校の進学校にいた頃は、大西忠治『核のいる学級』(明治図書、1963)などをモデルにしながら、私は主として学級経営・生活指導の研究に精力をそそいでいました。

私が進学校で唯一開発したのは直読直解の方法で、英文法の記号づけをしながら読んでいく寺島メソッドです<註6>。この方法で読むと左から右へ逆行することなく「音が消えていく順番」に英文が読めるようになります。定時制高校に異動してからのある日、突然、金沢大学に進学した生徒から「先生のおかげで英語を読むのが楽になった」との手紙をもらって私の母校での生活も英語教師として無駄ではなかったのだと思った次第です。

(ただし生活指導の研究は教師としての自分を非常に鍛えてくれたことも事実です。拙著『英語にとって教師とは何か』で明らかにしたとおり、英語さえ出来れば教師として生徒を指導できるわけではないのですから。)

5 どうすれば「聴く力」が育つか

話はまた変わりますが、私は1980年に高校生を連れて米国に行くまで海外に行ったことがありませんでした。米国では3週間のホームステイと1週間の4大都市(サンフランシスコ、ニューヨーク、ワシントンD.C.、ロサンゼルス)巡りをしました。そこで一番困ったのは相手が言っていることが分からないことでした。1対1で話す場合は頭の中で英作文をしながら何とか出来るのですが、家族同士で話している内容が全く分からないのです。そこで帰国後、定時制高校に異動してから本格的な音声研究を始めました。

聞けるようになるには2つの要素があります。聞けないうちは相手の音声は一本の帯状に聞こえますが、だんだん聞けるようになると単語と単語の間に切れ目が出てきます。それがまず最初に大切なことで、聞いて意味がわかるのはその次のことなのです。文字と同じように音声でも、単語と単語の間に切れ目ができて初めて、「その**という語は何という意味ですか」と相手に質問できるようになります。しかし最初は、音声の単なる帯としてしか聞こえないので質問もできず、会話もそこでストップせざるを得ません。

だとすれば、問題はどうしたら単語と単語の間の切れ目がわかるようになるかということです。そのためにはアナブルと聞こえるものを、an appleであると理解できるようになることが必要です。意味がわかるのはその次のことです。なぜなら、アナブル=an appleだと識別できない限り相手の言うことを理解できませんし、単語の意味を聴きたくても質問すら出来ないからです。英会話の教科書には「分からなければPardon?と聞き返しなさい」と書いてありますが、余りに分からないところが多すぎればお手上げ状態になります。

では音声の帯に切れ目が入るようになるためには何が必要なのでしょう。切れ目が入るようになるまで音声教材を何度も何度も聴く練習が求められているのでしょうか。しかし私の経験では「分からないものは何度聴いても分からない」のです。しかし不思議なことに、an appleをアナブルと発音できるようになると、アナブル=an appleと聞こえるようになるのです。逆に言えば、an appleをアナブルと発音でき

るようにならなければ、アナブルは「an+apple」と切れて聞こえるようにならないのです。

実は英語には「リズムの等時性」というものがある、「強のリズムがほぼ等間隔に現れる」という普遍的な原理があります。この原理に従って発音すると、自然に音の連結・同化・弱化・脱落などの「音の化学変化」(國弘正雄さんの用語)が起きて、英語らしい発音になるのです。これが「英音法の幹」の部分であり、「l/r」や「b/v」の区別というのは「英音法の枝葉」の話なのです。だから聞けるようになるためには英語のリズムで音読できるようにならないとだめなのです。

國弘正雄さんの「只管朗読」は上記の点で意味のある練習法なのですが、先に紹介した『英語の話し方』という本には英音法の「幹と枝葉の区別」や「リズムの等時性」については書かれていません。ですから國弘さんの指示に従って、教科書を日本語式に大きな声でやみくもに音読したとしても、それは聴く力を育てることには結びつきません。なぜなら拙著『英語にとって音声とは何か』でも詳述したように、日本語のリズムは「高低リズム」であって英語の「強弱リズム」とは全く違うからです。

ですから、聞けるようにするためには「英語のリズムで音読できる」ようにさせないといけないのです。私の教育原理のひとつに「AさせたいときにはB指示せよ」というのがありますが(この指示は「法則化運動」から学んだものです)、この原理からすると、聞けるようにするためには「何回も聞きなさい」といってもだめなのです。聞けるようにするためには別の指示が必要なのです。その指示が、何度も言うように、「英語のリズムで音読できるようにしなさい」という指示でした。

6 AさせたいときにはB指示せよ

同じことは勉強全体についても言えます。生徒に「勉強しろ。勉強しろ」と言うだけで生徒が勉強するようになれば、教師は別に教育技術を磨く必要はありません。勉強させたいと思ったら別のことを指示しないとだめなのです。どのような指示をすれば生徒が勉強するようになるか、それを研究するのが教師の仕事なのではないでしょうか。

同じように、自分の子どもに勉強して欲しいと思ったら、本当に賢い親は「勉強しろ」とは言わないでしょう。多分、「皿洗いしなさい」とか「家事を手伝いなさい」とか、別のことを言うでしょう。そうすれば、子どもは堪りかねて「宿題があるのだから勉強する時間をくれ」と抗議し始めるかも知れません。しかし、実を言うと家事の手伝いをさせるのは、「勉強する時間をくれ」と言わせるための戦略ではありません。

というのは、「見える学力」を身に付けさせたいと思ったら、まず「見えない学力」を身に付けさせないといけないからです。この学力がなければ、「見える学力」は決してついてきません。私の言う「見えない学力」というのは、「集中力・持続力・計画力」の3つを指しているのですが、この力がなければ、どの学科の成績も決して向上することはないでしょう。

たとえば「集中力」がなければ、どんな仕事・学習をさせても意味がありません。何かに取り組んでも10分も経たないうちにそれを投げ出してしまうようでは、何をさせても実を結ぶことはないでしょう。次に求められるのは、それを「持続する力」です。そして、最後に必要なのは、それを「計画的にやる力」です。このような力を育てることなくして、成績だけをあげようとしても、何の効果も期待できないでしょう。

ところが親も教師も、ともすれば「見えない学力」を育てずに「見える学力」だけを伸ばそうとしがちです。しかし何度も言いますが、「AさせたいときにはBの指示をしないといけない」のです。もちろん、「見える学力」を育てるためには、教師は「英文法の幹」や「英音法の幹」を知っていないといけませんし、それに沿った教授法や教材を開発しなければなりません、それと「見えない学力」を育てることを固く結びつけなければ教育効果はあがらないのです。

私は定時制高校で教えていたとき、「英語の力が身につかなくても気にすることはない」と生徒に言ったことがあります。「私の授業で3つの見えない力がつけば、どこに就職してもやっていける。だけど、この3つがなければどこに就職してすぐにクビになる」と。私が定時制高校で英語の歌の「暗唱」「速写」

「暗写」に取り組ませたのも、単に「英文法の幹」「英音法の幹」を身につけさせたいからではありませんでした。英語の歌を期限内に速写・暗写し、暗唱して歌えるようになるにはこの3つの力がないとできないからです。

今の生徒・子どもたちの集中力は15分くらいしか続きません。今は大学生でも30分位です。ですから大学の90分授業も、それを少なくとも3つに分けないとだめなのです。だから私は、およそ30分ごとに講義内容に変化を持たせたり、講義から作業に切り替えたりして、「変化と緊張」「動と静」のメリハリある授業を心がけています。講義の中で映像をなるべく見せるようにしているのも、このためです。映像資料は文字資料では伝えられない情報量を持っているからです。

お手元にお配りした「私の教育原理」にも書きましたが<註7>、教師には4つのタイプがあります。「易しいことを易しくしゃべる人」「易しいことを難しくしゃべる人」「難しいことを易しくしゃべる人」「難しいことを難しくしゃべる人」。大学の教授は大体、「易しいことを難しくしゃべる人」なんです。それを90分やられたら学生でなくても体がもちません。ですから、先ほども述べたように、私は90分授業を大きく3つに分け、およそ30分ごとに講義内容に変化を持たせる工夫をしているわけです。

この「授業を大きく三つに分ける」という原則は、ひとコマの授業もそうですし、1学期全体、1年全体も3年間もそうです。全ての授業計画を大きく3つに分けてみるということです。たとえば、45分の授業を15分ずつにしたり、90分の授業を3つに分けたりということです。[この詳細については拙著『英語にとって授業とは何か』(三友社出版、1989)で詳しく展開しましたので、時間があるときに図書館などで参照していただければ幸いです。]

しかし、授業が四六時中くるくる変わっていたら生徒は学び方を学べません。教育にとって一番大事なことは知識を詰め込むことではなく「学び方を教える」ことではないでしょうか。丸暗記された知識は試験が終われば消えてしまえますが一度習得された「学び方」は消えないからです。そのためには「動の中に静がある」「静の中に動がある」というように、授業に型があり、かつ型の中に変化があることが大切です。型がなければ永遠に学び方は身に付きません。

ただし既に何度も述べたことですが、本当に勉強させたいのなら「見える学力」の前に、「見えない学力」を身に付けさせることが必要です。それが「学び方」を学ぶための基礎学力です。では、なぜ私の定時制高校の授業で生徒が「集中力・持続力・計画力」を身に付けたかという、それは私が与える課題(歌の速写・暗写・暗唱)は集中しないと書けないですし持続力も必要だったからです。また、締切期限がありますので計画力も育ちます。しかも「できそうで、なかなかできない課題」だからこそ生徒も頑張ったのではないのでしょうか。

私は授業開きの時に、「この学期はこんな授業をする」「何をどこまでやったら何点もらえる」というように授業の評価をガラス張りにしました。すると到達目標が出来て、生徒の中に自主的に計画性が生まれます。生徒はその評価を目標に勉強します。ですから「見えない学力」を育てるためには、授業評価、授業の組立てをあらかじめ明らかにすることが大切です。それは私が定時制高校に行って初めてやり始めたことでした。進学校では、生徒の多くは金沢大学をめざして自主的に勉強するわけですから、このような工夫は必要なかったのです。

A をさせたいときには	B の指示をする
勉強させたい	家事労働をしなさい
見える学力をつけさせたい	見えない学力を身につけなさい
(集中力・持続力・計画力を育てたい)	(授業評価・授業の組立てを予め明示・公開しなさい)
英語の聴解力を育てたい	英語のリズムで音読しなさい

7 口に出せないからこそ手が出る

話が少し横に逸れましたので、冒頭の女性教師の話に戻ります。子どもがなぜ彼女の肩を突いてきたのか考えてみましょう。まず考えられることは、その生徒は自分の思いを言葉で言えなかったからではないか、ということです。「くちでケンカする力」があったら手は出なかったと思うのです。くちで、あるいは文字で自分の思いをきちんと表現する力を子どもたちに育てておかないと手が出るのです。これはとても大切なことです。ことばで言えないと（あるいは言う場が保証されていないと）体で表現せざるを得ないからです。

これは例として飛躍しすぎているかもしれませんが、テロリストと言われているイスラム教徒たちがなぜ自爆をするのでしょうか。イスラエルが戦車で乗り込んできても、パレスチナ人たちは、自分たちの思いを言葉で表現する手段をどこにも与えられていないのです。抵抗すればロケット弾が飛んできます。イスラエルに撤退するよう国連決議が何回出されても、それが実現したことはありません。戦車、ロケット弾、ヘリコプターなどあらゆる武器を持っているイスラエルに対し、パレスチナ人たちには抵抗の手段として残されているのは体しかなかったのです。それで絶望した一部の人たちが自爆という手段を選んだのでした。

パレスチナの人たちの抵抗運動として有名なものに「インティファダ」というものがあります。主として少年・子どもたちが石を投げて抵抗する運動をインティファダと言いますが、あれは毎日のようにオリーブ畑を破壊されていく現状に大人たちが抵抗の手段を見つけられずに絶望していたときに、石を投げて抵抗する少年や子供たちが現れました。インティファダは、そのような絶望から始まった運動でした。自分たちの声を国連のようなきちんとした場で表明できるよう保証されていないから、国連が米国の拒否権で実行力を奪われているから、ああいう形で抵抗するしかなかったのです<註8>。

これは日本が朝鮮半島を植民地にしていた当時と同じです。朝鮮にある官庁や警察は襲撃を受けたり爆弾を投げられたりと、たくさんの事件がありました。伊藤博文を暗殺したアン・ジュングン（安重根）の評価は色々に分かれています。韓国人にとっては、当時の日本による植民地化に体を張って抵抗した英雄なのです。当時の日本は朝鮮の人たちに対し日本語を強制し、創姓改名で日本名に変えさせ、言論で抗議する手段を奪いました。だから結局、「実力行動」以外に残された手段は無かったとも言えるのです。少なくともチョナン（天安）市郊外にある独立記念館の記述からはそのように読み取れます<註9>。

言葉あるいは文字で表現し抗議する力、手段を与えない限り、教師と生徒間のトラブルは永遠に収まらないでしょう。私たちは英語の教師ですが、日本語の力を育てることを同時にやらないとだめだと思いません。これは2つの意味で大事です。1つは教師と生徒間のトラブルを防ぐためです。教師自身が子どもの心をふくらませて読む力を身につけ、子どもには言葉によって自分の意見を表明する力を育てていかないとだめだと思えます。もう1つは学生たちに日本語力が全くないからです。英語以前に日本語で表現する力がないのですから、英語で論理的で分かりやすく表現することなどできるはずもありません。

（私の主催する研究会＝記号研を見ても、教師でさえ必ずしも日本語で実践研究記録をきちんと書く力があるとは限りません。その意味では教師自身の日本語力をまず鍛える必要があるのかもしれませんが。）

私は定時制高校で生活指導主任をしていましたが、学校謹慎の生徒に「反省文ではなく学校と教師の悪口を書くように」と指示してきました。ただし原稿用紙10枚です。生徒はびっくりして「先生、本当に書いていいの」と何度も聞き返してきます。「よし、書くぞ」と意気込むのですが、5、6枚くらいで書くことがなくなってきました。そこで「まだ英語の悪口があるだろう」と言って励ますのですが、9枚目くらいになると放っておいても自然と反省ができてきます。「先生、いっぱい悪口書いたけど、俺も悪いところあったかもしれん」と。それこそが本物の反省なのではないでしょうか。

定時制高校の私の授業では「英語と私」などいろいろなテーマで書かせました。まず日本語で書かせるのです。どんどん書く生徒が出てきて「先生、文章を書くんやったら俺にまかせ。俺、小説家になれるかもしれん。」というような生徒もいました。先ほど紹介した学校謹慎で教師批判・学校批判を10枚書いた

生徒がその典型でした。彼はこのような授業で先頭に立つようになったのです。彼らの書いた文章を生徒会機関誌『轍』に載せたところ、国語の教師がそれを教材として使ってくれるようになりました。こうして、自分の思いを言葉で伝えることができるようになると、不思議なことに授業でのトラブルや学校のトラブルはどんどん減っていくのでした。

8 読みの力を「書く力」「話す力」に転化させる

授業には4つのタイプがあります。「楽しいけれど力がつかない」「楽しみながら力がつく」「苦しいけれど力がつく」「苦しいだけで力がつかない」。私たち教師はとすると最後の「苦しいだけで力がつかない」の授業を追求することが多いのではないのでしょうか。板倉聖宣さんという仮説実験授業を始めた人は「苦しいけれども力がつく」授業もだめだと言っています。

というのは、「苦しいけれども力がつく授業」というのも本当は嘘で、一時的に点数がとれて力がついたように見えますが、本当の力ではなくて試験の時にはき出したら無くなる力だと板倉さんは考えているからです。また、知識を苦しみながらどれだけ詰め込んででも脳に定着せず、学力として定着しないというのが Krashen という有名な英語教育研究者の Affective Filter Theory です。

実は「苦しいけれども力がつく授業」はだめだというもう一つの証拠があります。それは OECD の学力調査です。トップはフィンランドです。人口が非常に小さな国なので複式学級の授業スタイルが多く、しかもドリル学習や能力別学習などは取り入れていません。福田誠治『競争やめたら世界一』（朝日新聞社、2006）、同『格差をなくせば子どもの学力は伸びる』（亜紀書房、2007）などによれば、自分たちで課題を見つけて、グループや教室全体で討論して、それを文字化したり表現したりする総合的学習に似たやり方が中心です。

ドリル学習は、吐き出したら、やはり消えていくのです。OECD の学力調査で一番悲惨だったのは、実はドイツです。ドイツは小学3年生から能力別に、徒弟奉公するクラス、中間管理職になるクラス、大学まで行くクラスという3つに分かれていきます。そういうシステムをとったドイツが、先進諸国のなかでビリなのです。この調査結果はドイツだけでなく、世界中に衝撃を与えました。能力別クラスの敗北は、この調査結果で明らかになったのではないのでしょうか。やはり詰め込み式の学力ではなく「生きて働く学力」が大切なのです。

この学力調査では、日本の生徒は、自分の意見を書く記述式の解答欄に空白が多かったそうです。これを見ても、自分の意見をまとめて、きちんと表現する力を育てていくことが必要だということが分かります。またこの調査を見ると、数学の成績と学習意欲の関係では、日本の生徒の点数が良いにもかかわらず、数学嫌いの生徒が多く、学習意欲も持っていないということがわかります。「もっと学びたい、勉強がおもしろい、もっと知りたい」と思わせるのが教育であるべきなのに、日本はそういう生徒を育ててこなかったということを、この調査は示しているのではないのでしょうか。

話は少し飛びますが、私たちの研究会 = 記号研の掲示板で、いま「トットちゃん」の読みをめぐる論争をやっています。「Utukushii is beautiful」という有名な教材をご存じでしょうか。先に紹介した大西忠治さんによると、文学作品は「導入部、展開部、山場の部、終結部」の4つに分かれます。そこで、上記の教材の「山場の部」、特に「クライマックス」はどこかをめぐって研究会で論争しているのです。それを読むと、私を見る限りでは、記号研の会員でも、とんでもないところを「山場の部」だとか「クライマックス」だと言っているのです。こんな読み取り方をしていたら、どうして子どもの気持ちを読めるのかと思ってしまいました。

英語の教材を単に訳して終わりではなく、そういう読み取りの仕方を授業に持ち込むことによって、生徒同士の論争を仕組むことができますし、生徒・子どもたちと教師が論争することもできます。それどころか生徒の方から思わぬ鋭い意見が出て来て、教師の方が教えられることも少なくありません。こうして生徒と教師が共に成長していく道筋を研究しようと努力しているのが私たちの研究会です。インターネットで記号研「掲示板」のホームページ (<http://6424.teacup.com/kigouken/bbs>) を見ていただければ、そうし

た論争を読むことができ、私たちの考える「英語の読み」について少しは分かっていたらと思います。

上記では文学作品の読み方をめぐる論争を紹介しましたが、しかし、授業ではそれに劣らず「説明的文章」を取り上げることが大切だと考えています。というのは、新聞その他を見れば分かるように、日頃私たちが読み書きする文章の多くは「説明的文章」だからです。また私たちの多くは「説明的文章」を書くことはあっても「文学作品」を書くことは滅多にありません。ですから「説明的文章」を読む力は「文学作品」を読むための基礎学力ではないかと私たちは考えています。

さて「説明的文章」を「序論、本論、結論」の三つに分けるのが大西忠治さんの「構造よみ」ですので、私たちも「要約よみ」「要旨よみ」をやらせる前に、生徒に「どこか序論で、どこからが本論か」「どこで結論になるか」を論争をさせます。この論争をさせているうちに文章を読む力が格段につきます。そればかりか、書き手の弱点、論理のねじれさえも見えてきます。こうして自分が文章を書くときにも段落と段落の論理的なつながりに留意した文章が書けるようになります。

「読みの力」が「書く力」に転化するとはそういうことではないでしょうか。そういう力を付けるために私たちの研究会は教材を研究開発しているのです。そうしたことが、底辺校、困難校、進学校だけでなく全ての学校に当てはまる教育原理だと思います。そういう力を教師自身が身につけていかない限り、子どもと論理的な論争もできないし、子どもにきちんと自分の意見・論旨をことばで、文字で自己表現できる力を育てていくことにつながっていかないのではないかとと思うのです。

9 おわりに

以上で私の拙い講演を終わります。私の話が少しでも鹿児島県の英語教育または学校教育の改善・向上に少しでも役立つのであれば、こんなに嬉しいことはありません。また私の講演が、冒頭でも述べましたが、多大な犠牲を払って美濃の治水に貢献していただいた薩摩義士への、ささやかな御恩返しなればと念じています。ご静聴、本当に有り難うございました。

(最後になりましたが、この講演記録の文字起こしをしてくださった鹿児島南高校の内山健一先生には、改めて紙面を借りて厚くお礼申し上げます。)

NOTES

1 江戸幕府が薩摩藩に木曾三川(木曾川、長良川、揖斐川)の治水工事を命じたのは、薩摩77万石の勢力を削ぐための手段に過ぎなかった。しかも工事を長引かせたり工事費用を増大させたりするための謀略もおこなわれたようで、自殺や病死のものが後を絶たなかったという。米国がアフガニスタンに侵攻したソ連軍を少しでも長く足止めさせるために、イスラム戦士をアラブ一円から集め訓練し、「勝たせないように」かつ「負けない程度に」資金と武器を援助したことを思い出させる話である。その結果、ソ連軍は1989年に撤退するまで10年間もアフガニスタンという泥沼に引きずり込まれ、ソ連崩壊の一因となった。薩摩藩が崩壊しなかったのは工事を約1年強(宝暦4年間2月 - 宝暦5年5月)で終わらせることができ、総費用約40万両(約300億円)総借財約271万両も中国・朝鮮との貿易で借金返済をしたからであろう。詳しい事実はHP「薩摩義士」(特に「宝暦治水にまつわる悲話」の項：<http://www.mirai.ne.jp/~tuyoshi/matome.html>)を参照。

2 実は大学を卒業してすぐに英語教師になったわけではなく、保険会社に就職が決まっていたのを放棄して能登半島に帰り、塾を開いたり母校の高校非常勤講師をしたりしながら、通信教育で英語教師の資格を取った。そして卒業1年後に石川県の採用試験を受けて能登半島の僻地校に配属となった。この間の詳しい経過については、かつて月刊『現代英語教育』に「私の英語教育研究論 遙かなる山河を目指して」と題して連載した。これは本

橋健治先生のHP (<http://www2.c.airnet.ne.jp/mths/archive/details/details.htm>) だけでなく、拙著『英語にとって教師とは何か』(あすなる社/三友社出版, 2000) に再録されている。私が岐阜大学に赴任するまでの悪戦苦闘しながら「記号づけ」に到達するまでの教師生活を自伝風に記録したもので、どんな本をどのように読んできたかも詳しく紹介した。今も悪戦苦闘している現場教師には何らかの参考になるのではないかと考えている。参照していただければ幸いである。

3 大西忠治の「形象よみ」については、大西忠治『文学作品の読み方指導』(明治図書, 1988) に詳しい。この本が絶版で手に入らない場合は『大西忠治「教育技術」著作集』全17巻(明治図書, 1991) を参照されたい。大西は「読み」を教えることは「しばって読む」「ふくらまして読む」の二つの読み方を教えることだと述べている。逆に「この二つを教えなければ読みを教えたことにはならない」とも述べている。「形象よみ」とは「ふくらして読む」ことの別名である。大西は国語教材を「説明的文章」と「文学作品」の大きく二つに分け、文学作品では「構造よみ」「形象よみ」「主題よみ」、説明的文章では「構造よみ」「要約よみ」「要旨よみ」の三読法を主張し実践した。私たち記号研は、この大西の読み方を英語教育にどう応用するかを一つの大きな研究テーマとしてきた。その研究成果は、寺島美紀子『英語授業への挑戦』(三友社出版, 1990)、野澤裕子『授業はドラマだ』(あすなる社/三友社出版, 2002) などに示されている。

4 茅ヶ崎方式とは、1981年神奈川県茅ヶ崎市で、当時のNHK国際放送英語記者4人により創設された「リスニングを基盤とする」学習法。創設当初の学習会は、1クラス、生徒数はわずか11人だったそうだが、2007年6月末現在では、協力校は全国で145に達しているという。詳しくは「茅ヶ崎方式英語会」のHPを参照されたい。リスニングを中心とする学習法はKrashenのInput Hypothesisと同じだし、話せるようになるためにライティングが基礎だという考え方も記号研と同じである。しかし、市販されているテキストを見る限り、そのリーディング法は、文レベルでも、記号研が開発した「記号づけ」「番号づけ」「立ち止まり読み」と比べると問題が多いように思う。そのどこが問題なのかは寺島美紀子『直読直解への挑戦』(あすなる社/三友社出版, 2002) で解明されている。なお、この本では茅ヶ崎方式だけでなく、RIC方式やSIM方式も比較検討され、記号研方式(TMメソッド)の優位性が詳しく説明されている。

5 英音法の幹と枝葉については拙著『英語にとって音声とは何か』(あすなる社/三友社出版, 2000) で詳しく解明した。この理論的土台をもとにして岐阜大学教養部(当時)で私が展開した実践は『英語音声への挑戦』全6巻(あすなる社/三友社出版, 1996) となって公刊されている。岐阜大学に赴任するまでの、教師としての私の遍歴については、拙論「私の英語教育研究論 遙かなる山河を目指して」があり、それは拙著『英語にとって教師とは何か』(あすなる社/三友社出版, 2000) に再録されていることは、既に紹介したが、大学に赴任してからの記録が上記の『英語音声への挑戦』全6巻である。これらは各々、ロック音楽・キング牧師演説・チャップリン演説(映画『独裁者』)を教材にした、実践記録とその理論的解説であるが、これを読んでいただければ、大学に赴任してからの私の遍歴が(時間軸に沿った記録ではないにしても)およそ掴んでいただけるのではないかとと思う。

6 直読直解の方法については、先に述べた寺島美紀子『直読直解への挑戦』(あすなる社/三友社出版, 2002) が記号研方式の利点をよく説明している。しかし、その理論的基礎については拙著『英語にとって学力とは何か』(三友社出版, 1986) および『英語にとって文法とは何か』(あすなる社/三友社出版, 2000) で詳しく解明したつもりである。特に前者は英語の文章の「切れ」と「連続」の関係を究明し、文章全体の構造を確定する「構造よみ」の武器を提供した。というのは、まとまりのある文章の、「序論」「本論」「結論」(説明的文章)、「導入部」「展開部」「山場の部」「終結部」を確定するためには、文と文との間の「切れ」と「連続」、段落と段落の間の「切れ」と「連続」を見極めることがどうしても不可欠だからである。従来文法は、文の内部構造を問題にすることはあっても、このような文章全体の内部構造を明らかにできなかった。したがって、この書で探求したことは、将来のテキスト・文法を創り出すための土台作りであった。

7 この「私の教育原理」は、研究社出版主催「第12回英語教師のための夏期セミナー」(1997年8月)講師として招かれた際に会場で配布したものが初版。その後、何度か改訂を重ね、拙著『英語教育原論』(明石書店, 2007) に載せた改訂版(pp. 57-61)は、愛媛大学英語教育改革セミナーで配布した「2000年版」に更に手を加えたものである。そこでは、大西忠治にならって、教育を大きく「陶冶」(学習指導)と「訓育」(生活指導)に分け、そ

の各々について私の考える教育理念と教育技術を体系化し、そのなかに英語教育を埋め込んでみた。日本の英語教育は、英米で研究された ESL (English as Second Language) としての教育理論・教育技術を輸入し紹介することによりのみ精力を注ぎ、日本の教育環境・教育風土に見合った研究をしてこなかったのではないかと、という私の思いが、このような体系化を産み出した。これは、英語教育を単に英会話を教える技術に貶めるのではなく、それを教育全体の中に位置づけようとする、日本初の試みではないかと考えている。

8 パレスチナの歴史と現状については、奈良本英佑『パレスチナの歴史』(明石書店, 2005), 広河隆一『パレスチナ』(岩波新書, 2002), アミラ・ハス『パレスチナから報告します: 占領地の住民となって』(くぼたのぞみ・訳, 筑摩書房, 2005), ノーマン・G・フィンケルスタイン『イスラエル擁護論批判: 反ユダヤ主義の悪用と歴史の冒涇』(立木勝・訳, 三交社, 2007)などが参考になる。拙訳『チョムスキーの教育論』(明石書店, 2006)の補章第1節「“歴史捏造の技術”を検証する」は、一見すると米国によるニカラグア干渉を記録したものに見えるが、その中にも、イスラエル軍によってパレスチナの住民がいかに残酷な取り扱いをされているかの詳細な記録がある(pp. 270-283「沈黙の義務」)。チョムスキーは中米ニカラグアだけでなく「中東」でも歴史が捏造され、一般のメディアでは報道されない事実がいかに多いか、いかに多くの事実が伏せられたままであるかを証明しようとして、ここにパレスチナ民衆の悲劇を挟み込んだのであろう。ここには、ホロコーストを生き延びたにもかかわらず同種の残虐行為に目をつむり、「沈黙の義務」を果たしているノーベル平和賞受賞者エリー・ウィーゼルの姿も厳しく描かれている。

9 今では「テロリスト」として扱われかねないアン・ジュンゲンが、韓国では抗日闘争の英雄として扱われていることはソウル市内に安重根義士記念館があることでも明らかであろう。なお、日韓の研究者・教員が10年がかりで完成させた『日韓歴史共通教材 日韓交流の歴史』(明石書店, 2007)が最近、出版されたことは、今後の日韓関係に新しい息吹を感じさせるもので、嬉しいかぎりである。なおカミングス『現代朝鮮の歴史』(明石書店, 2007)も、「米国でも、こんなことを・こんな視点で研究している研究者がいるのか」という点で、新しい驚きを与えてくれる。

REFERENCES

- 大西忠治 (1963) 『核のいる学級』 明治図書
 大西忠治 (1988) 『文学作品の読み方指導』 明治図書
 大西忠治 (1991) 『大西忠治「教育技術」著作集』 全17巻, 明治図書
 國弘正雄 (1970) 『英語の話し方』 サイマル出版会
 寺島隆吉 (1986) 『英語にとって学力とは何か』 三友社出版
 寺島隆吉 (1989) 『英語にとって授業とは何か』 三友社出版
 寺島隆吉 (2000) 『英語にとって文法とは何か』 あすなる社/三友社出版
 寺島隆吉 (2000) 『英語にとって音声とは何か』 あすなる社/三友社出版
 寺島隆吉 (2002) 『英語にとって教師とは何か』 あすなる社/三友社出版
 寺島隆吉 (監訳・2003) 『衝突を超えて: 9.11後の世界秩序』 日本経済評論社
 寺島隆吉・寺島美紀子 (2004) 『センとマルとセンで英語が好き! に変わる本』 中経出版
 寺島美紀子 (1990) 『英語授業への挑戦』 (三友社出版)
 寺島美紀子 (2002) 『直読直解への挑戦』 あすなる社/三友社出版
 奈良本英佑 (2005) 『パレスチナの歴史』 明石書店
 日韓・歴史教育・歴史教科書・研究会 (編, 2007) 『日韓歴史共通教材 日韓交流の歴史』 明石書店
 野澤裕子 (2002) 『授業はドラマだ』 あすなる社/三友社出版
 広河隆一 (2002) 『パレスチナ』 岩波新書
 福田誠治 (2006) 『競争やめたら世界一: フィンランド教育の成功』 朝日新聞社
 福田誠治 (2007) 『格差をなくせば子どもの学力は伸びる: 驚きのフィンランド教育』 亜紀書房
 アミラ・ハス (くぼたのぞみ・訳 2005) 『パレスチナから報告します: 占領地の住民となって』 筑摩書房

- ブルース・カミングス(横田安司&小林知子・訳, 2003)『現代朝鮮の歴史』明石書店
ノーム・チョムスキー(寺島隆吉&寺島美紀子・訳, 2006)『チョムスキーの教育論』明石書店
ノーマン・G・フィンケルスタイン(立木勝・訳, 2007)『イスラエル擁護論批判』三交社
Krashen, S. (1980) *Second language acquisition and second language learning*. Pergamon Press.
(1982) *Principles and practice in second language acquisition*. Pergamon Press.
(1985) *The Input Hypothesis: Issues and Implications*. Torrance, CA: Laredo Publishing.

REFERENCE 参考サイト

- 安重根と伊藤博文 <http://www.kyokyo-u.ac.jp/koukou/kyoka/shakai/kankokushi/antoitoh/anntoitoh.htm>
インティファダの真実 http://www.jca.apc.org/~p-news/israel/FACT_INTFADA.htm
記号研「メルマガ」 <http://happytown.orahoo.com/kigouken/>
記号研「掲示板」 <http://6424.teacup.com/kigouken/bbs?BD=15&CH=5>
記号研「ホームページ」(本橋健治) <http://www2.c.airnet.ne.jp/mths/archive/details/details.htm>
薩摩義士 <http://www.mirai.ne.jp/~tuyoshi/>
薩摩義士「宝暦治水にまつわる悲話」 <http://www.mirai.ne.jp/~tuyoshi/matome.html>
茅ヶ崎方式英語会 <http://www.chigasakieigo.com/index.html>
日本の朝鮮支配と「アパルトヘイト」 <http://www10.ocn.ne.jp/~war/apartheid.htm>