

言語に対する関心を高める指導への一考察

広島大学大学院 川島浩勝

1 はじめに

外国語学習の目標の一つとして、言語や文化に対して関心をもつということが挙げられるが、このようなことは、新学習指導要領にも明記されている。しかしながら、英語教育の場で、このことが積極的に論じられ、そして、その具体的指導法に関して研究がなされることは、あまりなかったように思われる。本小論は、この目標の出発点である「言語に対して関心をもたせる」ということについて論じ、そして、筆者の現場での授業実践をもとにしながら、高校レベルでの具体的指導の一つのあり方を考察したものである。

2 言語に対して関心をもたせる指導

学習者が言語に対して関心をもつことは、学習動機などの面から考えても、大切で、しかも、重要である。しかしながら、現実にとどのようにして学習者に関心をもたせるかということになると、問題は複雑になる。なぜならば、そこには、個々の学習者によって違って来る言語に対する意識とか感性の問題が関係してきて、効果的な指導ができにくく、その指導効果を客観的に知ることが難しいからである。

このような理由で、この分野に関する研究は、あまりなされてこなかったようであるが、教育現場では、日本語と英語の違いを指摘、説明することによって、言語に対して関心をもたせようとしているようである。具体的な指導例〔朝尾(1989)も、同じようなことを指摘〕を2つ挙げてみよう。最初の例は、日本語の語彙と英語の語彙が持つ意味のずれに関するものである。例えば、日本語では兄と弟は区別されるが、英語では区別されなくて、brother という単語で両方を表現するが、このような違いを指摘、説明することによって、言語に対して関心をもたせようとする。2番目の例は、二人称代名詞の用法の違いに関するものである。具体的に言えば、英語では you と表現するところを、日本語では人間関係によって、「あなた」、「お前」、「君」、などと表現するが、このような違いを指摘、説明することによって、言語に対して関心をもたせようとする。

上記のような具体的指導が、どの程度効果的であるかを知るのは難しいが、経験的に言えば、学習者に対してかなりインパクトを与えるようである。それは、朝尾(1989)が指摘しているように、日本語とは違う構造を持つ言語を学ぶことにより、ふだん無意識に使っている日本語を客観的に見ることができからであろう。

3 言語に対する関心を高める実践指導例

前章で述べたような具体的指導が、ある程度の効果をもっているということを否定することはできないが、その指導が効果的であるのは、学習者が英語を学び始めた頃、つまり、広義での中学校段階、だけであるように思われる。例えば、高校3年生に対してそのような指導をしたら、「そのようなことは常識ですよ、先生」というような反応を示すであろう。では、どのようにしたら、高等学校段階で、言語に対してさらに関心をもたせ、そして、さらに、平成6年度から実施されることになっている新高等学校学習指導要領が外国語科の目標の一つとして掲げている次のような目標を実現出来るのであろうか。

言語や文化に対する関心を高め、国際理解を深めること。（下線は筆者）

この問題は、言語に対して関心をもたせる指導よりかなり複雑である。なぜならば、2章で述べたように、個々の学習者によって違って来る言語に対する意識とか感性の問題がより深く関係してくるからである。以下は、そのような理由で、客観的にその効果を示すことは難しいが、言語に対する関心を高めることが出来ると考えられる指導を、筆者の現場での授業実践をもとに、具体的に述べたものである。

一般的に言って、学習者の年齢が上がるにつれて、知的好奇心は旺盛になり、より知的なものを求めるようになる。このことは、中学校で英語を学び始め、ある程度の英語の知識が増えてくる高校生についても言える。例えば、授業後、「ought to と should は日本語にすれば同じですが、どのように意味が違うのでしょうか」などの質問をする生徒がいるが、これはそのような知的好奇心の表われであろう。ある時、生徒に対して、英語に関してどのようなことがもっと知りたいかというアンケートをした。いろいろな要望があったが、上記のような質問、つまり、色々な英語の表現の違いを知りたいというものもかなりあった。

そこで、学習者のこのような知的好奇心を考慮に入れて、次のような「仮説」をたてた。

- ① 英語の表現の多様性を教えることによって、言語に対する関心を高めることができるのではないだろうか。
- ② そして、英語の表現の多様性の認識・理解から、生きた言語として英語を認識・理解させることによって、言語に対する関心をさらに高めることができるのではないだろうか。
- ③ 生きた言語として、英語を認識・理解させるためには、英語が持ついろいろな表現が密接に人間の思考や行動様式と結び付いていることを示さなければならぬが、このような指導を可能にするものは、教室の中で考えとするならば、日常的で、ストーリー性の高い教材ではないだろうか。

この①～③を「検証」するため、現場でいろいろ試みたが、以下に述べる授業実践は、比較的「成功」した例である。その概略は次のようなものである。実践日は1990年の5月で、対象は長崎県の県立高等学校の普通科の3年生である。使用教材は、文部省検定済高等学校用教科書 The Senior English Readings IIB (Revised Edition ,1985,Oubunsha)の Lesson 3 の "Straight C Girl" で、内容は、成績オールCの主人公クローディアが、母親が自分のこと

を兄とか姉とかと比較しながら近所の人に話しているのを聞き、それに対して彼女が心理的にどのように反応するかを描いたものになっている。

この授業は、話し全体のおおまかな流れをQ & Aで確認し、部分訳で文法的に難しい文を確認したうえで、行ったものであるが、言語に対する関心を高める指導は、全部で4つの段階に分けられる。この話の中には、主人公クロディアが母親の声を聞くところが数回出てくるが、第1段階では、先ず、言語材料として、主人公クロディアに関する次のような命題的類似表現、つまり、物理的に母親の声が主人公に伝わるという点において同じような表現、a) ~d) に注目させる。

- a) " Natalie [Claudia's sister] is cleverer at math than Claudia,"
Claudia heard her mother remark. (P.25)
- b) Then Claudia heard her mother's voice again. (P.29)
- c) Her mother's voice came again :... (P.31)
- d) However, her mother's voice said softly,... (P.31)

次に、何故、例えば、d) は次のように表現されていないのかと質問して、言語に対する関心を喚起させる。

d') However, she heard her mother say softly, ...

第2段階では、上記の a) ~d) の表現の特徴を見つけ出し、分類させ、表現中における主人公の存在感について考えさせ、次のような認識・理解に至らせる。

- a)・b) グループ → 主人公が主語になっていて、主人公の存在感がある。
- c)・d) グループ → 母親の声が主語になっていて、主人公の存在感は薄い。

第3段階では、上記の a) ~d) の表現が使われている場面における主人公の心的状態と、主人公の立場で見た彼女自身の存在意義を、具体的文章を挙げながら、考えさせ、次のような認識・理解に至らせる。

- a) → 母親に対する批判、怒りでいっぱいであるが、対母親ということで見ると、主人公の存在意義はそれなりにあると考えられる。
" That [Claudia's sister being cleverer than Claudia] was true, all right, but there was no need to go around announcing it to the public." (P.26)
- b) → 母親を好意的に評価していて、主人公の存在意義は十分あると考えられる。
" How I [Claudia] wish I could behave like my mother! "
(P.29)
- c), d) → 自己嫌悪、失望に襲われていて、主人公の存在意義はきわめて薄いとされる。

" How terrible! There was nothing that could be said about
her [Claudia] ;... (P.31)

第4段階では、第2と第3段階をもとにして、次のような関係を明らかにして、そのことは、微妙な主人公の内面を描写したものであること、つまり、前述の②で言う、生きた言語としての英語を認識・理解させる。

- a)・b) グループ → 主人公が主語となっているが、これは、主人公の立場で見た自分自身の存在意義を反映したものと考えられる。
- c)・d) グループ → 母親の声が主語となっているが、これは、主人公の立場で見た自分自身の存在意義の薄さを反映したものと考えられる。

以上がこの授業の概略だが、先に述べたように、言語に対する関心を高める指導という観点から見て、この授業の効果を客観的に証明することは難しい。しかし、学習者の授業中の反応、授業後の感想から判断すると、ある程度の効果があったのは確かである。

4 言語に対する関心を高める指導の一つの在り方

3章で述べた言語に対する関心を高める指導の実践例は、英語の表現の多様性の認識・理解という学習者の知的好奇心をもとにしたものであるが、このような指導は、筆者が教えた生徒以外にも適用できるように思われる。その場合、重要となってくるは、どの程度、そして、どのような英語の表現の違いを言語材料として用いるかということである。この章では、そのような言語材料の一つとして、受動態と能動態が表現する意味の違いを扱い、それに対する認識・理解から言語に対する関心を高める指導の可能性を考察し、言語に対する関心を高める指導の一つの在り方を示していく。

受動態と能動態が表現する意味の違いに対する認識・理解には、いろいろあると思われるが、高校段階において英語が得意な学習者の中には、旧情報・新情報の観点から、受動態と能動態が表現するものを認識・理解する者もいるようである。そのような学習者は、例えば、次の質問

A) に対する答えは、受動態で表現された C) ではなくて、能動態で表現された B) でなければならぬことを認識・理解している。

B) He loved Nancy.

A) Who did Tom love ?

C) Nancy was loved by him.

しかしながら、一般的に言って、日本人の英語学習者は、受動態が表現するものは能動態が表現するものと同じであると、認識・理解しているようである。このことは、学習者が熱心に取り組む次のような安易な書き換え問題などにもよく反映されている（ここでは、下記の受動態の文の非文法性は論じないことにする）。

Tom visited the famous palace.

= The famous palace (was) (visited) by Tom.

受動態と能動態が表現するものに対する上記の2つの違った認識・理解は、否定されるべきものではない（特に、旧情報・新情報からの認識・理解はそうである）が、完全とは言えないように思われる。なぜならば、受動態と能動態が表現するものが、密接に人間の思考・行動様式に結びついているという大切な点が欠如していると考えられるからである。もともと、受動態と能動態が表現するものは同じではなくて、人間の思考・行動様式を反映したものである。例えば、次の2つの英文 a) , b) を見てみよう。

a) Hanako was very tired. She wanted nothing. Her head was leaned against the window. She soon went to bed.

b) Yoshiko was very happy. She leaned her head against the window, smiling and thinking of her boyfriend.

a) における受動態は、少なくともその場面における Hanako の存在感とか主体性の無さを表現しているものと考えられ、前後の文章が表現するものと一致する。一方、b) における能動態は、少なくともその場面における Yoshiko の存在感とか主体性を表現しているものと考えられ、これも前後の文章が表現するものと一致する。仮に、a) と b) における下線部を入れ替えたらどうなるであろう。Hanako と Yoshiko がいて、彼女たちの頭が窓にもたれるという物理的な情報は伝わるかもしれないが、彼女たちの存在感とか主体性は的確に表現されないで、前後の文章とは合わないであろう。以上まとめると、次のようになる。

受動態と能動態が表現するものは、密接に人間の思考・行動様式に結びついており、場面によっては、受動態は対象となるものの存在感の薄さ、主体性の欠如を表現すると考えられる。

このような認識・理解は、前述の②で言う、生きた言語として英語の認識・理解であり、学習者の言語に対する関心を高めることができると考えられるが、このような指導を行なうためにはストーリー性が高く、日常的で、特定場面における受動態と能動態による表現の必然性を明らかにできるような教材が必要となってくる。そのような教材の一つとして、文部省検定済高等学校用教科書 New Encounter English Readers Book 3 (1982, Shubun Shuppan) の Lesson 9 の "Success or Failure?" という物語が考えられるが、以下は具体的にその利用価値を分析、考察したものである。

まず、物語のストーリー性と、日常性を分析してみよう。この物語には、Abraham, Alec、そして、語り手の「私」が登場する。Abraham はロンドンにあるセントトーマス病院の医者で、将来有望だったが、ある日、休暇をとり、地中海旅行に行く。船がアレキサンドリアに着いたとき、甲板からその地を見ながら、そこで暮すように決心する。一方、医学部学生の時の同期である、Alecは、彼の後任として、セントトーマス病院に勤務するようになり、そこから、世俗的成功へのきっかけを得る。この話は、これより 10 年ぐらいたって、「私」が Abraham に偶然会い、その時のことを聞くところから展開していくが、この様にストーリー性は高く、アレキサン

ドリアでの出来事を除けば、わりと日常的であるので、利用価値はあると思われる。

次に、特定場面での受動態と能動態による表現の必然性について分析してみよう。Abraham は "shy and very modest" (P. 64) な人物である。一般的に言って、このような人は、回りのことなどに気を使い、物事に対して主体的に取り組めないことが多いと考えられる。また、いろいろなことを考え過ぎて、物事に対する決断が鈍ることも多いと考えられる。このようなことは、Abraham のアレキサンドリアでの決心の前後の様子に関する描写の中にも、はっきりと読み取れる。

When he [Abraham] set out on his holiday in the Mediterranean he had meant to return to London and his appointment at St. Thomas's. (P. 65 下線は筆者)

Something seemed to twist his [Abraham's] heart, and suddenly he had a feeling of joy, a sense of wonderful freedom. He felt himself at home, and he came up his mind there and then, in a minute, that he would live the rest of his life in Alexandria. He had no great difficulty in leaving the ship, and in twenty-four hours he was on shore with everything that belonged to him. "The Captain must have thought you mad," I [the narrator] smiled. "I [Abraham] did not care what anybody thought. It wasn't I that acted, but something stronger within me." (P. 66 下線は筆者)

このような Abraham の主体性が欠如した面は、主体性の欠如を徐々に暗示させるような（受動態による）描写、a), b), c) と連動している。

- a) He [Abraham] entered the hospital with a scholarship, and during his five years there he won every prize that was open to him. (P. 64)
- b) He [Abraham] was made house-physician and house-surgeon. (P. 64)
- c) Finally he [Abraham] was given a position on the staff, and his career was assured. (P. 64)

少なくとも a) の後に Abraham に何かが起こり、彼の主体性が欠如した面が強く出たと考えられる。そうでなかったら、b) と c) は、次の b') と c') のように能動的表現を用いて書かれていたであろう。

- b') He [Abraham] made house-physician and house-surgeon.
- c') Finally he [Abraham] got a position on the staff, and his career was bright.

これらを総合すると、この場面では受動態による表現の必然性があり、教材としての利用価値はあると思われる。そして、上記で述べた高いストーリー性、日常性を考えると、学習者の言語に対する関心を高める教材として利用できるようである。

5 おわりに

英語の持つ表現の多様性の認識・理解そして、さらに、生きた言語としての英語の認識・理解という観点から、高校レベルでの言語に対する関心を高める指導の一つのあり方を考察してきた。個々の学習者によって違って来る言語に対する意識とか感性の問題があって、その効果を知ることが難しいかも知れないが、なんらかのインパクトを与えるのは確実であろう。今後、より効果的で、その指導効果を少しでも客観的に把握できるような指導法が期待されるようになると思うが、それには、より多くの学習者の言語に対する意識調査が必要になってくるであろう。

参考文献

- Christopher, Brumfit and Ronald Carter (1986), Literature and Language Teaching.
Oxford : Oxford University Press.
- Edgar, Schuster (1965), Grammar, Usage, and Style. McGraw-Hill, Inc.
- Leech, Geoffrey and Jan Svartvik (1975), A Communicative Grammar of English.
London: Longmans.
- Mick, Short (1988), Reading, Analysing and Teaching Literature. Longman Inc. New York.
- 池上嘉彦 (1991), 『英文法を考える』, 筑摩書房.
- 千野栄一 (1980), 「言語の芸術」, 『言語・講座』(第4巻), 大修館書店.
- 朝尾幸次郎 (1989), 「言語に対する関心を深める」, 『英語教育』, 38, 11, 大修館書店.
- 文部省編 (1989), 『高等学校学習指導要領解説 外国編 英語編』, 教育出版株式会社.