

必要は外国語学習の母

山本昭夫

1. 本授業の目的・内容・背景

2006年度用の高等科「選択の手引き」における本科目の授業紹介は次のようなものであった。

「授業内容は、ニュース作成を行うという名目で、読む・聴く・話す・書く力を養成することである。題材は、時事問題のみならず、文化・芸能・スポーツなどさまざまなジャンルを扱い、本や映画の紹介、広告づくり、インタビューなども盛り込む。多読も行う。」

1年間の実践を終えて上記の授業紹介を見直してみると、当初の予想をはるかに超えた。Be creative, be positive, and play it by ear. をモットーとした授業展開に、参加生徒諸君は I'm stuck. という感覚を持ったことも何度となくあったようだ。彼らは実によくがんばった。期待以上の実践を披露し作品を残している。

本稿では、「総合」授業実践について当初目指したこととその出来栄への報告をする。なぜこのような授業を行ったかという理由や背景に触れて、実際に何ができたかを振り返る。授業の根底に流れていた考えは、外国語学習における必然性だった。

2. 実践の背景

ことばは、単語だけとか文法だけということばのみの学習で獲得できるものではない。文脈があり、欲求があり感動があるからこそ、人類の作り上げたものの中でもっとも複雑な道具を獲得して使いこなすことが可能になる。母語の獲得では、この事実は誰しも体験的に理解できるものの、外国語学習となるとことばのみの学習になってその結果身につかないと嘆くことが多い。

言葉の獲得は、知識、技能、経験のいずれも大切であり、制限的な教室内の文脈だけではなく、生き生きとした文脈の中における知識の運用が不可欠である。

2.1. さまざまな知識

知識には、宣言的知識と手続き的知識がある (Winograd, 1975: 佐伯 1985: 145)。宣言的知識 (declarative knowledge) とは、事実に関わる知識であり、手続き的知識 (procedural

knowledge) は、行為の知識である。

宣言的知識の特徴をまとめると次のようになる：

- 特定の用途に制限されない一般的知識の形態
- 作業記憶への書き込みはチャンク単位で行われる
- チャンクごとに異なった機能を有する
- 階層構造がある
- 個々のチャンクには容量制限がある

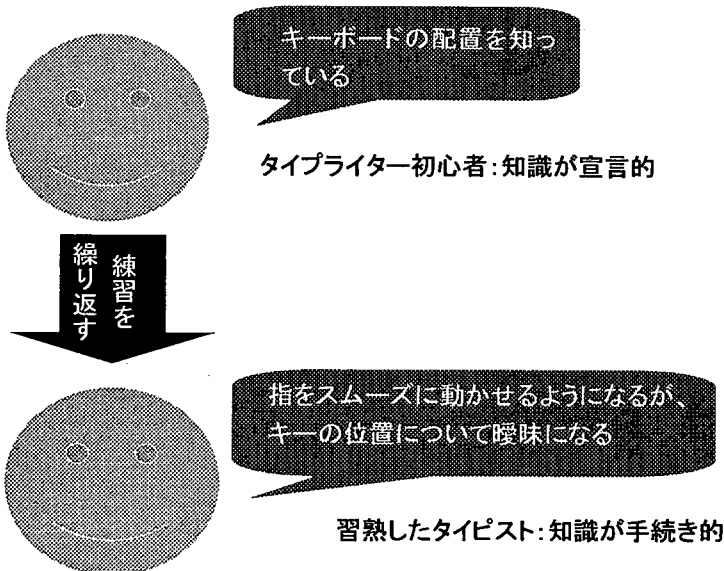
(三輪, 1995: 267-270)

「特定の用途に制限されない一般的知識の形態」とは、人がある知識をある文脈において学習した後に、異なる文脈においてもその知識を用いることができることをいう。

人は、一語ずつことばを理解するというよりも、意味のまとまりで理解している。その一つの意味のまとまりがチャンクである。チャンクは、さらにサブチャンクに分かれ、各々においてまとまりを成し、階層構造が形成されている。

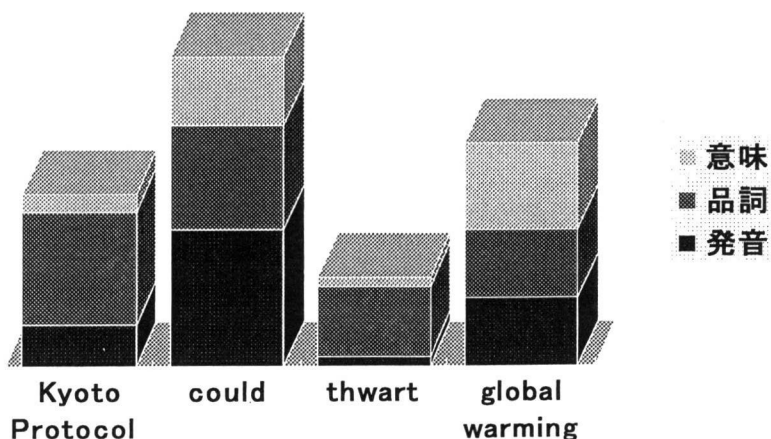
手続き的知識は、手続き的記憶とも呼ばれ、運動技能や週間の獲得に関わる記憶を指す(苧阪 2002: 7)。自転車に乗ったり、パソコンを操ったり、多くの職種の職人技もこれに含まれる。

タイプにたとえれば、前者がタイプのキーボードの配列を知っている程度なのに対し、後者は、タイプ練習を繰り返すことにより、スムーズにタイプすることを意味する。手続き的知識では、タイプする手が配置を意識しないで自動的に動くにつれて、配列の位置があいまいになる。



(山本 2006)

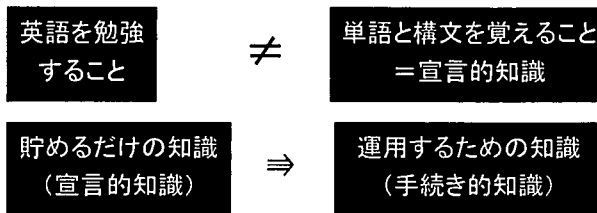
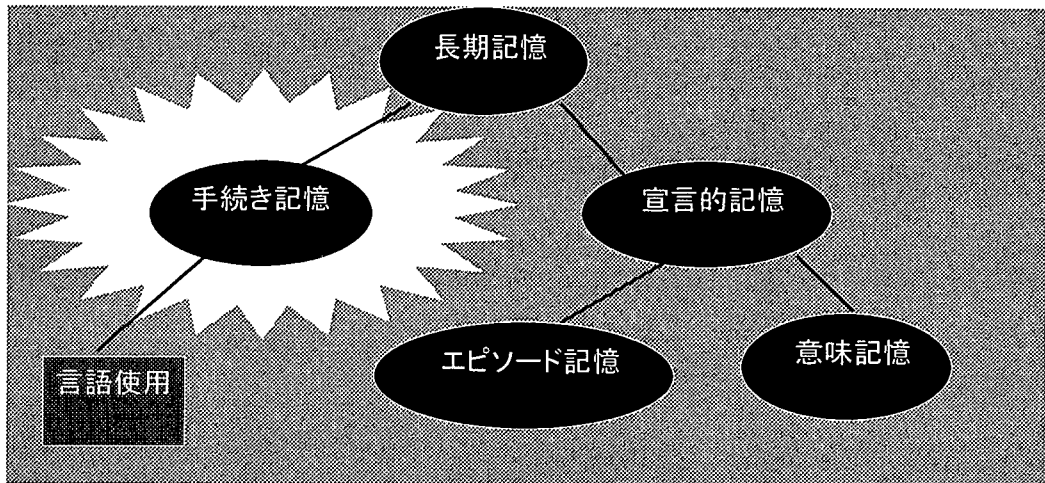
2.2. 宣言的知識の獲得 1 積み重ね式



(山本 2006)

宣言的知識を英語に当てはめて考えると、上記図のようなイメージになる。個々の単語の意味、品詞情報、発音をそれぞれ異なるレベルで知識として持っている。個々の語句の中では、could は基本語彙の一つなので意味も品詞情報も発音も十分なレベルに達しているが、Kyoto Protocol や thwart などは、品詞がわかるけど意味も発音もわからないレベルに近い。宣言的知識的には、それぞれが十分なレベルに達することが目標とされる。このように、宣言的知識では、語彙や文法などの「知識」の量を求められる。文レベルでは、どんな場面で使用するかを知っているということが、宣言的知識である。一方、手続きの知識的には、この文を適切な文脈で使用できるレベルまで要求することになる。「知っているけど使えない」では、言葉の獲得にならない。「単語さえわかれば英文は読める」というのはあまりに短絡的である」(宮浦, 2002: 36)。またことばを使うということは、運動と同様に複数の技能の同時作業を行うという認知活動である。複数の技能の同時作業の際、すべてを意識的に行うことは、作業を遅くし、労力もかかる。脳波の明かりが、クリスマスツリーのようにライトアップ (Diane McGuinness, 1997) しては、認知負担が大きくて、言葉の使用を難しくする。

2.3. 外国語学習研究における長期記憶の区分（中西 2003 に加筆：山本 2006）



(山本 2006)

2.4. 技能熟達としての外国語学習

外国語の使用は水泳、自転車と同じ（関口 2000）運動技能の一つと考えるとさまざまな説明が行いやすい。外国語学習は訓練と創造的活動であり、実演重視である。宣言的知識よりも手続き的知識が重要視される。

2.5. 手続き的知識を超えて：熟達

以上のように、外国語学習においては、手続き的知識の獲得が目標とされるが、知識を越えて、熟達という観点から考えると、次の二つのタイプがある。手際のよい熟達者（routine expert）と適応的熟達者（adaptive expert）である（波多野、稲垣 1983: 196-204）。手際のよい熟達者は、限られた範囲内での技能において熟達しているが、その範囲外にまでの応用ができない、限定的な手続き的知識保有者である。ある技能の遂行の速さ・正確さ・自動性などにおいてのみ他の人々に比べて優れている。

その一方、適応的熟達者は、さまざまな条件や制約の変化に対し柔軟で適応性を持つ。

さらに、概念的知識保有者は、新しい領域の課題に対しても対応可能な知識を持つとい

うことで、ことばの学びの最終場面と考えられる。

外国語学習における熟達者は、どのレベルまで到達することが求められるだろう。知的発達における学校の役割（高橋・波多野 1990: 161-180）が、問われている。

2.6. 実践例との関係

外国語学習において、宣言的知識と手続き的知識は、どのようなものか。リーディング技能として知られているスキミング、スキミングについてだと、宣言的知識は、スキミング、スキミングのことを知っていることで、手続き的知識は、スキミング、スキミングができることを指す。

手際のよい熟達者と適応的熟達者はどうか。TOEIC 対策が功を奏して高得点を挙げたとすれば、それは手際のよい熟達者である。スキットなどで立派に立ち回ったとしても、それは手際のよい熟達者である。

適応的熟達者になるためには開かれた世界のなかで学びつづけなければならない。教室内という閉ざされた世界にいるかぎり、適応的熟達者になることは難しい（野村 2003: 152）。刻々と変化する場面や文脈の中で既有知識をいきいきと活用できるのが適応的熟達者であるならば、学校の英語教育がどの程度貢献できるだろうか。少なくとも、従来の教育形態では、対応できない可能性がある。

2.7. 二つの教育形態

技能熟達の過程には、二つの教育形態があるとされる（野村 1989）。一つは、文法志向型教育であり、もう一つは、テキスト志向型教育である。前者が宣言的知識の獲得重視であるのに対し、後者は、手続き的知識の獲得を重視している。学習者が個々に好奇心を持ち、自主的に工夫して具体的な活動に取り組む（実演する）環境の作成が主の活動である。

2.8. 技能熟達の過程としての訓練的要素：文法志向型教育

文法指向型教育とは、次のような特徴がある（野村 1989: 156）。

- 教師側からの知識注入方式
- 教わるものの積極性はある程度必要
- ある程度まではあまり才能に依存しない
- 教授伝達されるものは、中庸的な法則や体系、そして抽象的な状況で行われる
- マスプロ教育可能
- 教える者、教わる者の能力差は関係ない
- 効率的な教育
- 体系化された教授法
- 教える教育

文法訳読式の授業形態は、これに当てはまる。英語の法則を体系的に、抽象的に教授し、「効率的」な英語の宣言的知識供与を可能にする。大勢の学習者を一齐に指導する上で便利である。批判が多いにもかかわらず日本で英語の授業において文法訳読式が多いことは、クラスサイズが大きくて限られた授業時間などの問題を抱える日本の教育環境を考えると、至極当然の成り行きである。クラスサイズを変えるとか授業時間を増やすなどが難しいならば、文法訳読を積極的に取り入れるのも一案である。

2.9. 技能熟達の過程としての創造的活動：テキスト志向型教育

一方、テキスト指向型教育とは、次のような特徴がある（野村1989: 156）。

- 教わるものの積極性が一番重要
- 教える者が積極的に教示しない
- 学習の程度は学習者個人の能力や才能、積極性に大きく依存
- 具体例が示され、具体的な状況の中で行う学習
- 1対1の個人教授
- 具体的な実演
- 教える者は、教わる者に対し、絶対的な能力を有する
- 体系化されていない教授法
- 教えない教育

（野村 1989）

文法志向型教育は、宣言的知識の教授に効果がある一方、教わった知識を実践の場で用いるときに難しさを感じる。多くの知識を教授できる一方、文脈を切り離して抽象的に学ぶために、実際のどのようにならざるにそれらの知識を扱ってよいかかわからない。それに対し、テキスト志向型教育では、学習者が主体的に実践にかかわり、知識を活用しながら知識を獲得する。状況において必然的な行動をとるが、教授法が体系化されていないため、型にはまらない対応が可能になる。

2.10. お砂場仮説（Kids-play-with-sand phenomenon (Yamamoto, 2005)）

園児をお砂場に連れて行くと、大人が何も言わなくても、園児は思い思いに砂のオブジェや団子作成、穴掘りに夢中になる。大人が「もうかえるからやめましょう」と言ってもなかなか止めない。砂のオブジェができてご褒美がもらえるわけでもなく、お団子ができておいしいおやつに変わるわけでもない。オブジェが出来上がれば嬉しいし、お団子がしっかり固まって出来上がれば嬉しくて、宝物のように隅に隠すだろう。

お砂場遊びは、行為者にとってその行為そのものが報酬になる。知識のタイプでいうと、宣言的知識ではなく、手続き的知識である。熟達概念でいうと、はじめは穴を掘ることやお団子を作ることに手際の手際よき熟達者を目指す、定型の遊び方があるわけでもない、やがては適応的熟達者を目指すことになる。

子どもは、砂とたわむれながら、知らず知らずに土の特徴を学び、デザインやものつくりの技術を習得する。このように子どもが夢中になる場が英語学習環境においては、どのようなものがあるだろう。

「お砂場仮説」とは、幼児のお砂場遊びのように、学習者が夢中になって英語学習に取り組み、その結果英語が身につくことである。状況が、学習者にある好意に夢中にさせる仕掛けを保有する。多読などがその一例である (Yamamoto, 2005)。「正統的周辺参加」型の学習ならば、「お砂場仮説」は、成り立つだろう。

言語環境デザイナーとしての役割 (関口 2000) を担うため、英語学習にとっての「お砂場」をデザインすることにより、自分たちでどんどん学び始める仕掛けを期待した。

3. 「総合」授業への実践

「英語の総合ニュース番組製作」では、伝えたい内容を持ち、英語を用いる言語環境を用意して、「英語を使う必然」という状況をつくることを心がけた。数週間毎にテーマを決めて、発表と作品作成を中心にした。参加生徒の知的好奇心を高め、工夫を凝らす努力を継続し、自主性を重んじて、作品 (結果) を残すことを課した。

この実践の特徴は、伝えたいものが何かをまず考え、英語は二の次としていることである。通常の英語の授業ではなかなかここまで思い切ることは難しい。一方で、よりよい作品を残すためには、表現する力も向上させなければならず、結果として英語を磨くことも暗に求めている。

さらに、本授業は、「教えない教育」(野村 2003)、「教えない」英語教育 (市川 2005) の実践版でもある。野村 (2003) は、状況論的アプローチ (レイブ, ウェンガー: 佐伯訳 1993) をとりながら、徒弟教育にヒントを得て、学校教育における学びのあり方を捉え直した。市川 (2005: 27) は、「教えない」英語教育を次のように定義している：

「教えない」英語教育とは、手取り足取り教えるのではなく、試行錯誤を経て気づくという学びの過程を重視し、必要性が生じたときに英語を習得できる基盤を作ることと言えよう。ある目的のために英語を習得しなければならなくなったときには、どうしても英語漬けになって格闘することを避けるわけにはいかない。この過程を、前向きにとらえ、楽しんで取り組もうと思える「感性」「態度」そして「知力」を育てることが、「教えない」英語教育によって養われると言ってもよいだろう。

「正統的周辺参加」とは、レイブとウェンガーが文化人類学的なフィールドワークの調査 (Lave and Wenger, 1991) の結果から、学習主体が実践共同体の正式なメンバーとして実際の活動に参加し、そこへの参加の形態を徐々に変化させながら、より深く実践共同体の活動に関与するようになる過程全体を指す (峯石, 2002: 52)。

一年を通して、筆者は、本授業において英語を教えたという感想を持たないし、彼らも教わったという気持ちはないだろう。作品づくりに必要なパソコン操作さえも生徒の方が筆者よりも熟達していた。厳しくも開放された学びの場を提供したに過ぎないと思うばかりである。

3.2. 経過

3.2.1. 第一学期

1 学期授業予定・計画・コンセプトは、必然性を作り出すことである。この学期は、必要に迫られた作業を設定した。

学校紹介 DVD

最初の作業は、英語の学校紹介 DVD の作成である。筆者が4月末に本校の協定校である米国ボルチモア市の St. Paul's School やニュージャージー州の日本人学校、現地校、塾訪問に対して、本校を紹介するための DVD をつくることにした。期間は2週間である。

DVD の内容は、学校内の紹介、インタビュー、学校が位置する東京の紹介の3本立てである。学校内の紹介は、正門からカメラを回して校内を練り歩きながらの撮影である。各教室のみならず、食堂、生徒のダンスパフォーマンスなど、生き生きとした映像で構成されている。基本的にナレーションはない。映像と音楽のみである。

インタビューは、本校専任のスコットランド人英語教員と本校への留学生（フランス人とアメリカ人）に対して行われ、いずれも日本人以外の目から見た本校の特徴を語ってもらった。

最後に東京紹介である。最寄の目白駅から出発し、山手線内、新宿、都庁、東京タワーへと映像が移り、それぞれに英語のナレーションがつく。

この作業の狙いは、伝えたい内容を英語と映像メディアで作品化するということである。作品がアメリカで上映されるという意識を持ちながら作成することにより、英語を使うという必然性をつくっている。製作は、授業時間外にほとんど行われ、昼夜関係なく出発間際まで続けられた。

St. Paul's 皇居ツアー同行

筆者が帰国し、連休が明けて休む暇もなく次の作業が待っていた。翌月に来日する St. Paul's School の短期留学生に対して日本を紹介する準備に取りかかった。日本紹介の内容は、皇居ツアー、京都と日光の紹介である。

皇居ツアーは、「総合」の時間に皇居散策に同行して案内係をつとめるというものである。夏のような日差しの中、時間設定のミスもあって、散策予約時間に間に合うために、タクシーを飛ばし、地下鉄を乗り継ぎ、そして走った。

散策時は、英語のイヤホンガイドがあり、要所で係の人が説明をしたことで、高等科生

が留学生に準備していた皇居の説明をする必然性が減り、St. Paul'sの留学生と高等科生が活発に会話をするというまでには至らなかったが、同じ体験と一緒に経験する価値を後々になって見出すことを期待する。

京都と日光の紹介は、留学生が実際に京都と日光へ出発する前に行って事前の予備知識に役立ててもらおうことを目標にした。一人は、京都の名所紹介、もう一人は日光の名所紹介、そして3人目は、京都で体験してもらいたいこととして、京都弁をしゃべる練習、京都の和菓子とお茶をたてる、ということを行った。日光を担当した生徒は、事前に行ったことがなかったので、わざわざ家族を引き連れて日光へ行き、身をもって下調べをしたほどの力の入れようであった。昼休みという限られた時間のため、十分にはできなかったが、充実した内容だった。

このような活動は、一般的な学校の教科のような模範もなければ、正解もない。ただひたすらアイデアを探す時間があるのみである。

3.2.2. 第二学期

2学期は、文化祭（鳳櫻祭）の参加団体になり、来場者とともに「英語を使う」というコンセプトで準備を行った。当初は、展示型発表を行う予定だった。作品を陳列して、来場者に見てもらおう予定だった。しかし、それでは、一方向のコミュニケーションであり、つまらないとの声が生徒から上がり、来場者参加型の双方向コミュニケーションを可能にするコンテンツを用意することに決めた。

具体的には、一人は、英語について調べてポスターセッションを行った。英語と日本語の特徴を比較した研究発表である。

二人目は、パソコン英語学習教材を作成した。子供から大人まで楽しめる英単語の定義クイズ、空所補充のリスニングクイズである。定義クイズは、絵もヒントになり、英語を学んだことのない小学生も解ける。

三人目は、マルチメディア型の英語学習教材を作成した。米国テレビドラマ「フレンズ」の2シーンをアフレコ学習である。プロジェクターを利用して大画面でドラマの上映、洋楽をかけて、英語が常に流れている状態で雰囲気作りに役立った。来客された方にアフレコに挑戦してもらい、成果を大画面で上映した。参加者の中には、米国在住経験のある小学生がいて、俳優顔負けのアフレコを披露し、主催者側の高校生から驚嘆の声が上がった。

文化祭当日は、高等科への留学生とともに担当部屋の集客努力を行い、留学生との交流も深める設定をつくった。もちろん文化祭終了後の後片付けも一緒に行った。本校の2学期からの留学生は、スロバキア、フィンランド、そして米国から来ている。彼らには、留学生恒例行事として自国紹介のポスターセッションも行ってもらった。共通語は、日本語と英語である。準備から当日、後片付けまで、留学生と生徒は、打ち合わせを行った。

「留学生の部屋」は、文化祭の期間、国際交流の場となり、受講生徒のみならず、参加者も英語のほかフランス語、スペイン語も飛び交う多言語社会を形成した。以上の活動に

も、言語環境として「英語を使う」必然性を備えている。

3.2.3. 第三学期

3学期は、1年間の総仕上げとして、「2006年のニュース」とコマーシャルを作成した。前者は、既存の2005年の重大ニュースを調べて、未来を予測するというもの、後者は、ニュースの前後に流すものとして想定し、メッセージ性の強い作品作りを心がけた。公共広告機構や世界のコマーシャルなどからヒントを得た。また使用言語は英語の限定しないで、日本語も可能にした。結果として日本語の作品と英語の作品両方が出来上がった。

完成した作品は、「東京」紹介、詩を題材にしたもの、アカデミー賞について、Linuxの紹介など多岐にわたった。パソコンソフトのパワーポイントやムービーメーカーを用いて躍動感ある作品をつくった。以下、作品紹介をする。

- ・「東京1」

自分で撮影した写真にじぶんの考えたことば（日本語）をつけて、美しい緑のある東京を自分たちでつくろうというメッセージをこめた。

- ・「東京2」

自分で集めた写真に英語のナレーションをつけた。

- ・詩の紹介

谷川俊太郎の詩を用いて、写真を組み合わせた。

- ・Linuxの紹介

コンピュータの基本ソフトは、世界的にウィンドウズが圧倒的シェアを占めているが、フリーソフトウェアとして対峙するのがLinuxである。Linuxの生い立ちから仕組みの紹介、使用域、一般には知られていない驚くべき事実など、詳しく英語で解説している。コンピュータの基本ソフトについての紹介を超えて、未来のコンピュータ世界が目指す理念のようなものがそこに含まれていると思われる。

- ・アカデミー賞の紹介

映画好きの生徒が、2006年度の第78回アカデミー賞を題材に発表を行った。タイムリーな話題でもあり、メッセージあふれる作品だった。

いずれも受講者3名による作業であり、作品群である。3人だからこそ、フットワークの軽い臨機応変な対応とチームワークが保たれたのかもしれない。最後に、3人の高等科生、金光秋彦君、梨本堯君、武藤瑛佑君のあふれる才能とひたむきな努力、情熱に敬意を表したい。

4. まとめ：実践の検証・今後の課題・方向性

当初は、新聞記事などを読み上げてニュース番組をつくる過程で、読解や音読の技能を高めることを目的とする予定だったが、実際は、より現実的なニーズでかつより創造的で、

より躍動的な活動を行った。週1回2時間の授業としては、多すぎる課題を盛り込んだ。また、英語を学ぶことにとどまらず、自分の考え、メッセージを作品化するという体験を数多く行ったことにより、幅広い意味での伝達能力を向上することができたと信じている。

「総合」科目の性質上、いわゆるテストを行わず、発表と作品を重視する内容だったが、それは、言語教育に一石を投じる要素を含んでいる。ポートフォリオ²を中心にすえた言語教育の開発の第一歩になることと信じている。

参加生徒の躍動感あふれる実践を紙上に再現することはきわめて難しく、その作品の詳細を説明することにも限界がある。報告内容が不十分な内容に思えたとしたら、それは筆力不足によるものである。

参考文献

- 稲垣佳世子・波多野誼余夫 (1989) 『人はいかに学ぶか 日常的認知の世界』中公新書。
- 李阪満里子 (2002) 『脳のメモ帳 ワーキングメモリ』新曜社。7。
- 関口一郎 (2000) 『「学ぶ」から「使う」 外国語へ—應義塾大学藤沢キャンパスの実践』集英社新書。
- 高橋恵子・波多野誼余夫 (1990) 『生涯発達心理学』岩波新書。161-180。
- 中西義子 (2003) 第9章 単語の処理と記憶 門田修平編著。『英語のメンタルレキシコン』P. 179。
- 野村幸正 (1989) 『知の体得 認知科学への提言』福村出版。156。
- 野村幸正 (2003) 『教えない教育 徒弟教育から学びのあり方を考える』二瓶社。
- 波多野誼余夫・稲垣佳世子 (1983) 『文化と認知』坂元昂編『現代基礎心理学 第7巻 思考・知能・言語』東京大学出版会。
- 峯石 緑 (2002) 『大学英語教育における教授手段としてのポートフォリオに関する研究』溪水社。
- 宮浦国江 (2002) 『第2章 語彙』36-58。津田塾大学言語文化研究所読解研究グループ編『英文読解のプロセスと指導』大修館書店。
- 三輪和久 (1995) 『第12章 記憶のコンピュータ・シミュレーション』高野陽太郎編『認知心理学2 記憶』東京大学出版会 265-278。
- 山本昭夫 (2006) 『外国語教育における手続き的知識と熟達』第12回大学教育研究フォーラム 個人研究発表資料。京都大学。
- ジーン・レイブ, エティエンヌ・ウエンガー著, 佐伯胖訳 (2003) 『状況に埋め込まれた学習—正統的周辺参加—』産業図書 (Lave, Jean & Etienne Wenger (1991) *Situated Learning—Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge University Press.)
- Lave, Jean and Wenger, Etienne. (1991) *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge University Press.
- McGuinness, Diane. (1997) *Why Our Children Can't Read And What We Can Do About It* Touchstone.
- Yamamoto, Akio (2005) The Current State of and Prospects for Extensive Reading in Gakushuin. Oral Presentation at Gakushuin Foreign Language Teachers' Meeting.
- Winograd, T. (1975) *Understanding Natural Language*. *Cognitive Psychology*, 3, 1-191. cited in 『理解とは何か』(認知科学選書) 佐伯胖編著。(1985) 東京大学出版会。145。

本研究は、平成17年度安部能成記念教育基金学術研究助成に基づく研究成果の一部である。

²ポートフォリオとは、「学習してきたことや学習経験に対する各人の意味づけを表現するための目的的・生産的な手段」(峯石 2002: 17)。