

TM メソッドは「大学英語」をどう変革するか

—— 「レ・ミゼラブル」の授業を検証する ——

山 田 昇 司

朝日大学 英語研究室

How TM Method Changes English Teaching in Universities

—— An Analysis of My “Les Misérables” Lessons ——

YAMADA Syouzi

Department of English, Asahi University

Summary

I started teaching English about thirty-five years ago. First I taught just as my teachers taught. But I had to give up my teaching style at my second workplace, a technical high school. The students hated my teaching and my class almost broke down. But luckily I met TM Method then, which was invented by Mr. and Ms. Terasima. It is a quite unique way of English teaching. It says, for one, in reading why not give a syntactical marker to the sentence and a meaning for every word, and in pronouncing add a rhythm marker and katakana for each word. After adopting this method they began joining the class and even feeling happy in learning. Here in this university, where I started teaching eight years ago, I have been designing my English lessons on the basis of TM Method.

In this article I analyzed my oral classes of *Les Misérables* in the first semester of 2013, quoting some of my students' essays on their own learning. Here are some of the doctrines of this method whose efficacy I reaffirmed in this article—(1) Teach not all, but only the basics of English grammar (text or sound), especially for those who have had defeated experiences in their English learning. (2) Choose a moving and enlightening subject matter appropriate for university students. (3) Make the most difficult but motivating tasks and arrange them in a proper order. (4) Put in some collaborative tasks so that the students can enjoy learning together. (5) Design the 90-minute period with a change embedded in the fixed pattern. (6) Give the learners repeated chances to try for the skill tests so that they can feel that they have done enough. I hope that I am successful in showing in this article how this method worked out to grow the motivated learners of English.

<目次>

- 1 はじめに—日本人のための英語教授法
 - 1-1 「TMメソッド」はなぜ福音なのか
 - 1-2 英語教師には見えない「水源地」
 - 1-3 「人間教育」としてのTMメソッド
- 2 『レ・ミゼラブル』に至るまでの私の音声指導
 - 2-1 4種類の音読—「リズム」「通し」「合わせ」「表現」
 - 2-2 私の意識変革—学生は前に出て英文を読めるのだ！
- 3 音声を中心とした『レ・ミゼラブル』の授業
 - 3-1 出会い—心を揺り動かしたバルジャンの叫び
 - 3-2 魅了された学生たち—「大ファンになりました！」
 - 3-3 木曜2限クラスで起こった2つの出来事
 - 3-3-1 「日本へ来て約5年目で初めて・・・」
 - 3-3-2 <楽しさ>の源は「みんなで上手になること」
 - 3-3-3 文構造に無自覚な母語話者
 - 3-3-4 「リズムよみ」への抗議と納得
 - 3-4 「リズムよみ」グループテストから始める
 - 3-5 「小さなクライマックス」を設定する
 - 3-6 「評価基準の公開」がやる気を起こす
 - 3-7 「やればできる最も困難な課題」はどう作るか
 - 3-7-1 薄れた記憶を蘇らせる「作文の手引き」
 - 3-7-2 文法の幹が学べる「語句群」選択肢
 - 3-7-3 やる気を継続させる「短距離の通しよみ」
 - 3-8 対話群読—「俳優にでもなった気分で行いました」
 - 3-9 「与えられる課題」を「勝ちとる課題」にする
 - 3-10 「やってよかった！」—恥ずかしさを乗り越える
- 4 おわりに—TMメソッドは授業をどう変えたか
 - 4-1 苦勞して合格するから「楽しく」なる
 - 4-2 「幹」しか教えないからもっと学びたくなる
 - 4-3 「人間ってすばらしい」と思えるようになる
 - 4-4 学生も教師も次の授業が待ち遠しくなる

NOTES

引用文献

資料1～5

1 はじめに—日本人のための英語教授法

1-1 「TM メソッド」はなぜ福音なのか

最初に「TM メソッド」とはどういうものかを説明する。これは寺島隆吉氏（元・岐阜大学教授）が寺島美紀子氏（本学教授）とともに確立した英語教授法の名称である。このメソッドでは英語を教えるときに英語の文や音のしくみを示す独自の記号（○、[]、□）を使う。英文の読解について言えば、例えば、動詞に○、前置詞句に [] を付けることで英文の構造が視覚的に浮かび上がり、「わけのわからないもの」（抽象物）が「わけのわかるもの」（具体物）に変わるのである。（寺島2000：56）

抽象物 具体物

a b c d e f → a b (c d) e f 「a b c d e fは主述関係をもった文である。」

g h i j k l → g h [i j k l] 「g h i j k lは修飾・被修飾関係にある句である。」

この記号を「寺島の記号」、英語では Terasima's Marker と呼ぶことから、その頭文字を取って「TM メソッド」という呼称が生まれた。この教授法の理論と実践について書かれた本は現在では30冊にも及び、全国の教育現場で苦闘している英語教師にとって大きな福音となっている。私自身もかつて高校で教えていたとき崩壊の危機に瀕していた授業が、この実践との出会いによって救われた経験を持っている。

なぜ福音になっているのかというと、これまでの英語教育がともすれば外国の教授法をそのまま輸入して追試することが多かったのに対して、この教授法は日本の教室の中で生み出されたものだからである。「日本の教室の中で生まれた」ということは、その教授法が日本の EFL 言語環境⁽¹⁾にふさわしく、また英語とは言語的距離⁽²⁾が離れた日本語を母語とする学習者に適していて、さらには日本特有の困難な教育条件⁽³⁾の下で教える教師のためのものであることを意味する。まさに「日本人の、日本人による、日本人のための教授法」なのである。

興味深いのは、寺島（2002）で述べられているように、この理論が現場での実践の中から生み出されたあとで、氏がそれを裏付ける外国の文献に出会っていることである。例えば、氏は楳垣（1961）や東郷（1977）を手がかりとして英語音声の水源地が「リズムの等時性」であることを突き止めて自分の音声指導に取り入れるようになってから Allen（1954, 1965）⁽⁴⁾の存在を知っている。また英文法についても同様である。氏がその水源地が「名詞・動詞・名詞」という語順にあることを突き止めて長らく実践を積み重ねてから Basic English を考案した Ogden の英語 1 文型説に関心を寄せるようになっているのである。

このことは授業改革のヒントは外国の教室の中にあるのではなく、いま自分が教えている教室の中に埋もれていることを示している。私が自分の教室で起こった事実を失敗も含めてつぶさに書き起こす努力をするのも、そこに埋もれている宝を探し出すために他ならない。

1-2 英語教師には見えない「水源地」

前節で紹介した英文法の水源地を寺島氏は「セン (マル) セン」の語順と呼んでいるが、この「センマルセン」について私は最近とても考えさせられる出来事に遭遇した。私のシラバスを見たある先生から「この<センマルセン>というのは面白いですね。自分が英文を読むときに使っていたスキルの正体が分かりました。これは英文読解のマスターキーのようなものですね」と言われたのである。

こう語ったのは民事訴訟法を専門とする人であるが、そのとき私はその比喻のあまりの巧みさに感嘆させられただけでなく、その言葉が英語を「教える」人ではなく英語を「道具として使う」人の口から出て来たことに驚いた。というのは、英語教師ですらこのことに気づいていない人がたくさんいるからである。いや、英語教師であるがゆえに気づかないのかもしれない。

というのは、英語教師は単語・熟語・文法・構文・会話表現などあまりに多くのことを教えなくてはならないと信ずるがゆえに一番肝心な「マスターキー」が見えなくなっている可能性があるからだ。一方で、英語を道具として使う人は自分に必要な情報さえ得られればいいので、英語に関しては必要最小限の「読むスキル」として「センマルセン」が頭に残るのだろうか。

かくいう私自身もこのTMメソッドに出会うまでは教科書に書いてあることを、順番どおりに、全てを、しかも丁寧に、教える教師だった。しかしそれ以降は英語の文法と音法の「水源地」に着目した授業づくりを行うように変わった。ただ正直に言うならば、授業が成り立たずに変えざるを得なかったのであるが、この「不幸」は私にとっては「幸運」だったとも言える。なぜなら、このような状況に追い込まれない限り教師は旧来の自分の教え方を捨て去ることができないものだからである。寺島(2007, 2009)で展開されている言語政策批判に快哉を叫ぶ人たちですらTMメソッドにはあまり目を向けないのはこのような要因があるのだろう。

1-3 「人間教育」としてのTMメソッド

TMメソッドについてはこのことも言うておく必要がある。いや、このことこそ言うておかなくてはならないかもしれない。それはこのメソッドの根幹にある「思想」のことである。寺島(2007: 57-61)には氏の理論と実践の全体像を示す「私の教育原理」が掲載されているが、その冒頭の項目には「学校とは、教育とは」という問いが立てられ、その答えとして「生きる力・人間を育てる」、さらに「訓育…人格を育てる」「陶冶…学力を育てる」という項目が続いている。

ここを読むとTMメソッドには「人間教育」という視座があることが分かる。英語教育がややもすると「語学教育」としての側面が強調されることが多いのに対して、これは注目すべき点である。このような観点があるからこそ、他の教授法にはない「見えない学力」「自律から自立へ」「指導と管理」「尋ねる力、恥をかく勇氣」といったキーワードが出てくるのである。

外国語教育の目的については「人間の発達と言語の獲得」(寺島美1990: 8-22, 初出1981)でも明快な解答が示されている。氏は当時教えていた障害児学校と農業高校の子どもたちを目の前にして「何のために英語を学ぶのか」という問いに直面し、その答えを模索する中で「外国語教育は母語を耕す力強い鋤」であるという結論を導き出している。そしてこの考えは寺島(2009)で提示されている「母語を耕し、自分を耕し、自国を耕す」に繋がっていく。

なお、私自身が高校において行ったTMメソッドによる実践記録については山田(2005)においてその成果をまとめている。大学に移ってからの授業実践については山田(2008, 2009, 2013)において報告してきたが、本論では2013年度前期における授業を報告・検証してTMメソッドが「大学英語」をどのように変革しようのかについて問題提起する。

2 『レ・ミゼラブル』に至るまでの私の音声指導

本章では本論の主テーマとして取り上げている2013年前期『レ・ミゼラブル』の授業を行うまでの私の音声指導のみちすじを振りかえる。最初に音声指導に関する用語の解説を行ってから『レ・ミゼラブル』前史を語る。

2-1 4種類の音読—「リズム」「通し」「合わせ」「表現」

TMメソッドの音声指導には「リズムよみ」「通しよみ」「合わせよみ」「表現よみ」という独自の用語が登場する。まず「リズムよみ」から説明する。これは前節で述べた「リズムの等時性」を体得する音読の方法である。英語の音声には強勢音と強勢音の間の時間的長さがほぼ等しいという特徴があるのだが、この強勢音のところを強く発音すると同時に何かを叩いて音を出すと英語の音声を持つ「強弱のリズム」を頭だけでなく体でも感じられるようになる。このように強勢音と打音をそろえてよむのが「リズムよみ」である。例えば、次の英文を読むときには□のところを強くよむと同時に何かを叩いて音も出す。

□ ○ ○ □ ○ □ ○ □ ○ ○ □
What have I done? / Sweet Jesus, what have I done?

○ □ ○ □ ○ ○ □ ○ □ ○ □ ○ ○ □
Become a thief in the night, / Become a dog on the run

次に「通しよみ」であるが、これはそれまでに少しずつ「リズムよみ」した英文をまとめて一気に通して全部よむものである。したがって難易度の高い「リズムよみ」と言ってもいい。しかしこの読み方は一気によむ英文の量を調整することで学習者の実態に合わせられる利点がある。つまり難易度は高くなるが「やればできる最も難しい課題」⁶⁾は作りやすい。

その一方で「合わせよみ」というのは、英語を見ながら音声の少し後を追いかける一種の「シ

「リズムよみ」「通しよみ」とは質的に異なるタスクである。よって難易度はぐっと高くなる。ましてやこれを早く読まれる英文で行うことはさらに難度が増す。またこの「合わせよみ」は個人テストとして行われるためにクラスの人数が多い場合はかなりの時間を要する。もうひとつ付け加えるならば、このテストには学習者個人が練習するための音源と再生機器が必要となってくる。(詳細については寺島2002b:109-115を参照。)

最後に「表現よみ」であるが、これは「書き手の意図を、読み手が最大限に理解した限りで音声化し、自分も含めた他者に伝えようとする行為である。」(寺島1997a:27) 私なりの言葉で言い換えるならば、ただ英文を読むのではなくそこに込められている話者(筆者)の感情や意図を理解してそれを表現しようとするよみかたである。

2-2 私の意識変革—学生は前に出て英文を読めるのだ!

これから報告する私の2013年度前期・オーラル授業の元となっているのは寺島美(2009)に書かれた実践である。この論文にはZinn(2004)の中の演説を題材にして学生にスピーチさせた実践が収められている。それまでのTMメソッドの音声指導としては寺島(1997c)が「リズムよみ」「合わせよみ」「表現よみ」という道筋を示してきたが、寺島(2009a)は岐阜大学での実践をふまえて「リズムよみ」「通しよみ」「表現よみ」という新たな指導ステップを提示した。その実践を朝日大学において追試した記録が上記の寺島美(2009)に収められているのである。

ただ、より正確に言うならば、寺島(1996)では「リズムよみ」「暗唱」、寺島(1997a)においては「リズムよみ」「表現よみ」という道筋が示されている。前者は題材として「英語の歌」が取り上げられ、後者ではスピードの速い「チャップリン Dictator 演説」が使われている。一方で「合わせよみ」は比較的ゆったりよまれている「キング牧師 Dream 演説」に設定されている。つまり、以下に示すように英文の性質によって音声指導のプロセスは異なるのである。

| | 題 材 | 音韻的種類 | 長さ | 早さ | 指導ステップ |
|-----------|-------------------|-------|-----|------|------------|
| 寺島(1996) | 「英語の歌」 | 韻文 | 数分 | 緩/急 | リズム→暗唱 |
| 寺島(1997a) | 「Dictator 演説」 | 韻文的散文 | 7分 | 緩/急 | リズム→表現 |
| 寺島(1997c) | 「Dream 演説」 | 韻文的散文 | 20分 | 緩(急) | リズム→合わせ→表現 |
| 寺島美(2009) | 「John Lewis 演説・他」 | 韻文的散文 | 数分 | 緩/急 | リズム→通し→表現 |

寺島美(2009)において「合わせよみ」ではなく「通しよみ」が採用されたのは、いま述べたような英文の性質や設備的な条件を考慮したからではないかと推測されるが、この実践では教師が「コンテストに出られるほど上手く読めるようになった」と評するほど表情豊かなス

ピーチをする学生が生まれている。

寺島美紀子氏はこの後も2011年度前期に別の題材（インタビュー英文）を使って「リズムよみ」「通しよみ」「表現よみ」の実践を行っているが、この実践では学生たちは47行にも及ぶ英文を前に出て発表している。山田（2013）はその追実践を同じ年の後期に行った記録をまとめたものである。原実践のようなレベルにまで到達することはできなかったが、6クラスで百人を超える学生に前に出て英文を読ませることができた。「学生は自分の授業でも本当に前に出て行って英文を読めるのだろうか」と不安だった私には、これは大きな収穫だった。

私はその経験に自信を深めて、2012年度にも M. ムーア演説を題材にして「リズムよみ」「通しよみ」「表現よみ」の実践を行った。この実践ではプレゼンの前に「他者評価シート」を導入して相互に聞き合わせたり「もう一度聞きたいスピーカー」選出の試みを行ったが、プレゼンでは投票コメントに「ムーアが見えた！」と評されるような「表現よみ」も現れるようになった。群読のさせ方についても発見があった。「創造」的な群読をさせようとしてグループにシナリオを考えさせたクラスよりも、全てのグループに教師が考えたシナリオを与えてプレゼンさせたクラスの方が声が大きくかつ印象深い群読が生まれたことである。創造的なものが「模倣」から生まれるという不思議な出来事だった。（この実践については小牛田農林高校講演「<リズム読み>が教室にもたらすもの」の中で紹介した。英語教授法「寺島メソッド」同好会 <http://kigouken.jimdo.com/>で読むことができる。）

3 音声を中心とした『レ・ミゼラブル』の授業

さて本章からは2013年度前期に『レ・ミゼラブル』を題材にして行った音声を中心にした授業の報告に入る。学生レポートも引用しながら授業のしくみや雰囲気分かるように教室で起こったことを丁寧に記述しながら、様々な問題点に考察を加えていきたい。

3-1 出合い一心を揺り動かしたバルジャンの叫び

まず初めにこの題材との出会いについて述べる。この題材を知ったのは正月休みに25周年記念コンサート DVD を見たときである。私の幼い頃の記憶に残っていたのは「司教に許されたバルジャンが改心するあたりまで」しかなかったので、物語の理解には一緒に見ていた家人の説明が必要であったが、それでもバルジャンの台詞“Who Am I? I'm Jean Valjean.”は私の心を強く揺さぶった。

さっそく手元にあった少年少女世界の名作・フランス編—4『ああ無情』（平井芳夫翻案1976）に目を通した。そして次には映画館に足を運び上映中の映画『レ・ミゼラブル』を観た。映像の迫力と音楽のすばらしさに魅了されて後日に再び映画館を訪れることになった。毎夜ネ

ットで『レ・ミゼ』の動画や歌詞サイトを見るようになり、とくにバルジャンの心中の葛藤が語られる“Soliloquy”と“Who Am I?”は「表現よみ」の課題としてぜひ学生に挑戦させたいと考えるようになった。

物語が易しく書き換えられた英文テキストを3種類取り寄せて目を通し、語彙・構文レベルから読み取りの教材化に適切なものをひとつ選定した。読解プリントを作り始めると正確な語義を与えるためには完全版を読む必要を感じるようになり図書館で全3巻『レ・ミゼラブル』（佐藤朔訳 1959）を借りて三週間かかって読了した。裁判所に申し出るまでのバルジャンの葛藤やマリウスにコゼットを奪われると悩むバルジャンの苦悩を描いた場面はとりわけ深い感銘を私に与えた。

私はリズムよみプリントや読解プリントなどを作りながら、この題材は「映画」「歌」「英文」が三位一体となったすぐれた英語教材になる予感があった。そしてその予感は学生たちの前期レポートを読んで間違っていないことを知った。

3-2 魅了された学生たち―「大ファンになりました！」

授業の様子を語り始める前に前期の最後の授業で学生が書いたレポートのいくつかを紹介して、この題材がどう受け止められたのかを見てみたい。4クラスから6人の声を紹介する。

「授業で『レ・ミゼラブル』をしておもしろかったのでレンタルで借りてきました。映画を見ていると授業でならったところが映画にあって普通に見るよりも楽しく見ることができました。自分が一番よかったと思った映画のシーンは最後に戦争で死んでいった人たちが全員で「民衆の歌」を歌って終わるところです。」（火・2限：Y君）

「ジャン・バルジャンの映画の内容がとても楽しく、興味深いものだったのでとても勉強のしがいがありました。一度授業で見たDVDをまたネットで注文して買って家でも見ました。とてもはまり3回は見て、とても良い映画だと思いました。」（火・2限：M君）

「私は読み間違いを少しでも少なくするために授業で練習するのはもちろんの事、家に帰ってからは動画サイトでジャン・バルジャンの独白を聞いて、ここはどんな風に読んでいるのかなど色々聞いて、つまらずに読めるようにしました。」（木・1限：A君）

「最初にミュージカル（ステージ版）を観たときは、ミュージカルは自分の趣味じゃないのでつまらないと思っていましたが、物語の内容を知っていくうち、また出演者の歌唱力に圧倒されていくうち、自分でも家に帰ってYouTubeをみて、授業と同じところを見てみるなどするようになり大ファンになりました。最近では“On My Own”をカラオケで歌いました。」（木・1限：Gさん）

「このレ・ミゼラブルに興味をわいてきてゲオに行つて最新作で出ていたDVDを借りて家で見てしまいました。とてもすごく迫力があり映画館で見てみたいと思いました。」（木・2限：C君）

「授業でレ・ミゼラブルのミュージカルのDVDを見たときに最初はただ呆然として見ただけだったが、少しずつおもしろくなっていき映画バージョンも見たいと思いレンタルをしました。バルジャン役のヒュー・ジャックマンの読み方がすごく感情がこもっていてすごいと思った。」（木・3限：H君）

これらの作文を読むと、学生たちがこの物語の映像や歌に魅了されていることがよく伝わってくる。英語学習において「映像」「歌」がいかに大きな役割を果たしているのかが分かる。

しかしその魅力だけでなく私がそれを授業では最初の方しか見せなかったことも（もちろん全て観る時間的ゆとりがなかったこともあるが）かえって学生たちの知的好奇心を引き起こしているとも考えられる。寺島隆吉氏はしばしば「教師は授業で全てを語る必要はない。むしろ学生にもっと知りたくさせることの方が大切である」と言われるが、このことは教師が限られた授業時間をどう使うかを考えるときにはとても重要な授業づくりのポイントと言えらるだろう。

なお、最初の作文を書いた Y 君が「一番よかったと思った映画のシーン」で歌われていた歌として挙げている「民衆の歌 Do You Hear the People Sing?」は私が後期に使う予定のものである。この歌はリズム感がとてもよく歌いやすいものなのでグループで暗唱に挑戦させたいと考えている。また、前期最後の授業で「出たばかりの映画版 DVD が届いたが、いま図書登録の最中なので見たい人は 2, 3 日後に来てください」と言ったら、試験前だったにもかかわらず 3 人が借りに来た。それにしても教師が何も言わないのに前期の復習はおろか後期の予習までやってくれるとは！ こんなことは大学で教え始めて 8 年目で初めてである⁽⁶⁾。この物語の作者・ビクトル・ユーゴーの偉大さをあらためて感じている。

3-3 木曜 2 限クラスで起こった 2 つの出来事

ここからは具体的な授業の様子を語っていくが、まず最初に木曜 2 限のクラス（登録者 25 人）の最終時間 15 時間目で起こったことを述べる。というのはこのクラスで起こったことは私がこれまでに一度も経験したことがなく、とても印象に残っているからである。

この授業は「もう一度聞きたいスピーカー」の投票結果の発表から始まった。前時に 20 人の学生が「バルジャンの独白 Soliloquy」のプレゼンを行っているのだが、そこで「もう一度聞きたいスピーカー」の投票をしている。私はその結果を「高山君 20 票」「西川君 14 票」「清田君 10 票」・・・と発表していくのだが、名前を読み上げるたびに歓声上がる。もう一度発表するかどうかは本人が決めるのであるが、「恥かき点」としてさらに 5 点もらえるのでほとんどの学生がもう一度発表する。この時は 5 番目に同数票で 3 人が並んで合計 7 名が選ばれたのだが、全員がもう一度前に出てスピーチを行った。

この発表の後に、宿題にしていた「バルジャンの独白 Soliloquy」の語順訳穴埋めプリント⁽⁷⁾に関して質問はないか尋ねた。1 枚目は前時に答合わせをしていたのだが、残りの 3 枚は家でやってくるように指示していたのである。そしてこのプリントから最終テストの問題の多くが出題されると予告していた。このときこのクラスでは質問はひとつも出なかったが、採点結果を見てみると少し追加説明が必要だったと思われた。この件についてはまた後で詳しく述べることとして話を先に進める。

3-3-1 「日本へ来て約5年目で初めて・・・」

ここまでで残り時間はあと60分になっている。私は最終テスト&レポート [資料1]、それに大学が実施する無記名アンケートを配布した。テストを開始して15分ほど経った頃だった。ひとりの男子学生が挙手して「先生、<問3>は英語で書いてもいいですか?」と尋ねた。Soliloquyを唄って20票を獲得した高山である。私は「いいですよ。日本語と英語の両方を使って書いてもかまいません」と答えたのだが、そのとき私は初めてこの学生の名前が「姓・名・カタカナ」となっていることの意味が分かった。この少し後にミャンマー出身の女子学生も「英語で書いてもいいですか?」と同様の質問をしたのだが、彼女についてはまた後で触れることにして、先にこの高山という学生の話が続ける。

最終テストの問題は<問1><問2>が英語整序問題と語順訳穴埋め問題からなり、<問3>は前期課題の取り組みをふりかえる記述問題になっているのだが、私は高山の<問3>の冒頭記述を読んで驚いた。というのは、そこには「日本に来て約5年目で初めて英語の授業が楽しいと思いました」と書かれていたからである。以下に<問3>の設問を紹介し、その後に彼の作文の全文を紹介する。なお、___() となっているところは山田による訂正である。

<問3>前期で取り組んだ課題リストを下に掲げました。その順番にそって自分の課題への取りくみのようすを書いて、前期の学習をふりかえてください。

例えば、どんなふう^に努力したか、どんなところで苦勞したか、何を学んだか、どんなことができるようになったか、何がわかるようになったか、心に残っている英文、日本文、映像の場面は何か、など。

1. リズムよみテスト→通しよみテスト→対話式・群読プレゼン
2. リズムよみテスト→通しよみテスト→他者評価→個人スピーチプレゼン&投票
3. 中間テスト(並べ替えテスト)：再挑戦OK 最終テスト&レポート
4. 記号づけ&フレーズ訳
5. 映像視聴：ステージ版、映画版、動画いろいろ

1. 日本に来て約5年目で初めて英語の授(授業)が楽しいと思いました。友人と一緒にるのと(すると)レベルが高いだけでなく、この授業スタイルにくふ(くふう)がされており、私たちの会話能力がしつかりとくみだてられます。はじめはリズムをみんなと合わせるのに苦勞しましたがが一緒にとりくんでいるとちゆうにみんなで上手になりました。
2. 皆の前で発表するときにはきんちょうしました。きんちょうのあまり手が発表の間、手がふるえていました。一番最初に発表しましたのでこの出来事はとても印象に残りました。もう一つ印象に残ったことは私だけでなく皆(な)も手がふるえていました。やはり人の前に立つ(立つ)とききんちょうすん(るん)ですね。生先(先生)の方々がが(との)ちがいです。(。)人前に立つ(立つ)ことがあたりまえできんちょうしているようすすらみえないですから。
3. In this mid-term test and the finals was very interesting to me. Because it brings memories of what have we been doing. This was like a review and it was fun.
4. In this lesson I was surprised. Because it was hard for me to translate English to Japanese. But, here in this lesson we did like a piece of cake.
5. As for watching the DVD (Movie and Concert) it give us ideas and clues for the lessons. this

has given us more interest in the lesson.

彼の日本語は意味伝達に大きな支障があるわけではないが幾つかの拙い表現が散見される。しかし英語の方は完全な母語話者のものである。いくつか文法的破格の部分があるものの話し言葉（すなわち「生活言語」）としてはほとんど問題にはならない。その彼が、私の授業を「楽しい」「very interesting」「fun」と評しているのである。そうであるならば、先の学会発表のタイトルにつけた「<大嫌い>から解放する」という言葉は私の授業の一側面しか捉えていないものとなるだろう。英語母語話者に近い者が「英語が苦手で大嫌い」とはどうしても言えないからである。（彼の入学時の作文「英語と私」には彼はフィリピンと日本のハーフで日本とフィリピンを行ったり来たりしているうちに英語が使えるようになったと書かれている。）

3-3-2 <楽しさ>の源は「みんなで上手になること」

ここで彼の作文を少し子細に読み解きながら彼に授業が「楽しい」「very interesting」「fun」と感じさせているものの正体を突き止めることにする。

まず1. の感想について述べると、彼がグループで行った「リズムよみテスト」「通しよみテスト」に苦勞していることがわかる。それは「はじめはリズムをみんなと合わせるのに苦勞しましたが一緒にとりくんでいるとちゅうにみんなで上手になりました」から分かる。「レベルが高い」という言葉もグループワークという「授業スタイル」を指していると思われる。ところがこのグループテストの苦勞は「みんなで上手にな」という結果で報われるのである。おそらくはここに彼の感じた「楽しさ」の源があるのではないだろうかと思はれる。

感想の2. では個人のスピーチ発表について書いている。英語母語話者にとってはひとりで英語を読むことは、彼が「手がふるえていました」と書いているような人前に立つ緊張感はあるにしても、日本人ほど難しいことではないだろう。この題材を扱った4クラス90人余りの中で *soliloquy* 全部を唄ったのは彼だけであることからそのことは分かる。

しかしその彼にしても歌えるようにするには努力が必要であった。他者評価の前の時間にはステージ版DVDを借りている。「もう一度聞きたいスピーカの選出」があるので彼としては最高の表現よみスピーチを目指したのであろう。この投票システムも彼の意欲をかき立て「楽しい」という感想につながったと思われる。（教師である私は前もってモデル発表をすることにしてしたが、それを「歌」でやるか「表現よみ」でやるかを最後まで迷っていた。しかし他者評価のときに彼がすでに歌っているのが聞こえてきたので私も歌でやることに決めた。）

3-3-3 文構造に無自覚な母語話者

次に、中間テストと最終テストに対する感想である3. のコメントについて考えてみたい。私が類推するに、彼が英語と日本語を一対一で対応させたことは初めてだったのではないだろう

うか。英語を示された日本語の意味に並べ替える「整序問題」は彼にはそれほど難しくない作業だろうが、英語の語順のままに日本語で穴埋めをする「語順訳穴埋め問題」は元の日本語から名詞や動詞を抽出しなくてはならないのでかなり頭を使うはずである。おそらくはそれが彼に「very interesting」「fun」と言わしめているのではないかと思う。

彼の「語順訳穴埋め」を見ると興味深いことが分かる。この問題はすでに書かれている3行目の日本語から言葉を抜き出して2行目の空欄に穴埋めをするものであるが、彼はその穴埋め問題でbe動詞に対応する()に「～は」と穴埋めしている。日本人が日本語文法を意識せず話したり書いたりしているのと同様に、彼も英文構造には無自覚なところがあるのだろう。

12. (Is) there another way [to | go]?

(は) そこに 別の道 [→ | 行く] *「そこに」は記入済み

(私が) 行くべき別の道はあるのか。

13. Jan Valjean (is) nothing now.

ジャン・バルジャン (は) ゼロとなる いま *「いま」は記入済み

ジャン・バルジャンはいまゼロとなる。

彼の13の語順訳では、○の中に最初から「は」と書き込まれているが、12の語順訳の文頭の「Is」については最初「あるのか」と○の中に書き込んで訂正の二重線が引かれ、次にその訂正の上方に「私が」と書いてこれにも二重線が引かれ、最後に○の下に「は」と書き込んでいいる。彼が頭の中で試行錯誤をくり返した跡が読み取れる。同様のミスはとくに留学生の答案で多く見られた。彼らのことを考えるならば、最初から3行目の日本語にも記号をつけておくか、あるいは授業でもう少し時間をかけて説明すべきだったかもしれない。(なお、問題12の3行目の日本語については、「私が」を「そこに」としたほうが適切であったろう。)

最後に「記号づけ&フレーズ訳」についての感想4. について考える。ここでフレーズ訳した英文はミュージカル Soliloquy のものではなく物語を短く易しく書き換えたテキスト (Stepping Stones: Classics) のものである。群読発表 (6時間目) が終わってからの5時間は最後の30分をこのテキストの読解に当てていた。書画カメラで映し出された英文に教師が記号を書き込んでフレーズ訳を答えさせていった⁽⁸⁾。読解プリント [資料2] の右端には全ての単語にその意味が添えられていて、しかもその意味は出来る限り「セン」や「マル」のまとまり単位で示してあるので、ときどき「漢字が読めません」という留学生はいたものの、フレーズ訳はたいへんスムーズに進んでいった。彼がいつもは「it was hard」と感じていた英文和訳が、英文構造を示す記号と語義ヒントのおかげで「did (it) like a piece of cake」となったのであろう。

3-3-4 「リズムよみ」への抗議と納得

前節では「生活言語バイリンガル」であるひとりの男子学生に焦点をあてて彼が感じている「楽しさ」の要因を分析してきたが、この節では先に言及した「英語で書いてもいいですか?」と質問したもうひとりの学生（ミャンマー出身）について書き記す。最初に彼女の英文レポートの全文を紹介する。

The class started on 4th of April. At that day I didn't come. So I don't know why the teacher taught like that. That why I asked teacher why teacher taught like that. So teacher explained me clearly and kindnessly. I am very thank you for that. After that, I hard to study every day because that is very difficult for me. In Myanmaer I haven't read like that any more. But little by little I can read. I joined with my friend and came to read in front of the class. At that time I feel happy. I knew that I can. So thank you very much teacher for teaching us kindnessly every day and every time. I never forgot that time in my life. I truly want to say you "Thank you very much." Teacher, if I am fault on you, please forgive me.

* 綴り字の誤りはそのままにしてある。

作文にあるように彼女は最初の授業に欠席している。私はこのときに『英語にとって「音声」とは何か』（寺島2000：12-13）の抜き刷りを配布して、なぜ「リズムよみ」をするのかを理論的に説明した後で第1回目のグループテストを行っている。彼女は2回目の授業に出てきて初めてこのグループによる「リズムよみ」テストを受けたのだが、彼女のペアはなかなか合格がもらえず終了時間が過ぎるまで取り組むことになった。

そしてそれが済んでから彼女はやや憤然とした調子で私に「どうしてこんな読み方をするのですか? 私は今までこんなふうには読んだことはない」と言った。これだけの英文が書ける彼女としては「英語は人よりもできるはずなのにどうしてこんな目に遭わなくてはならないのか?」という気持ちがあったのだろう。私は最初の時間に配ったプリントを手渡して「その理由は前の時間に説明しているのでこれを読んでおいてください」と答えたのだが、彼女が文の最後に「Teacher, if I am fault on you, please forgive me.」と書いているのはこのような事情があったからである。

彼女のように声を出して教師に直接に抗議することはないにしても、初めて「リズムよみ」を体験する学習者の中にはそれまでとは全く異なる音声指導の方法に何かしらの戸惑いを感じる者がいることはときどき起こる。昨年度の前期レポートの中にも「ペンでリズムを打ちながらみんなで英語を読むというのはどちらかというと小学生っぽいと思いました。最初は大学生にもなってどうしてこんなことをやらされるのか理解不能でした」と書いている学生がいたが、彼女はこの後に「でも、やっているうちに発音や強く読むところやリズムを覚え、難しい

英文もスラスラ読めるようになっていくのを感じました」と続けている。本節で取りあげた学生も「But little by little I can read. I joined with my friend and came to read in front of the class. At that time I feel happy. I knew that I can.」と書いている。

さてここまで木曜2限の授業で起こった2つの出来事について書いてきたが、とりわけ最初のもは自分自身の授業のとらえ方に変更を迫るものだったので印象深かった。さて次節ではまず授業の全体像を提示した後で学生たちが取り組んだ課題についてひとつずつ説明する。

3-4 「リズムよみ」グループテストから始める

今年度・前期15時間の私の授業は、昨年度おこなったM.ムーアの演説を扱った授業をベースにして組み立てた。大きな流れとしてはまず「リズムよみ」グループテスト⁹⁾でたっぷり声を出して「心」と「体」を解放する。仲間と一緒に取り組める「リズムよみ」グループテストは学習者の心中に巣くう「英語嫌悪感」を解消するにはもってこいの楽しい課題だからである。しかもこのタスクはただ「楽しい」だけではなく、仲間との協同の努力が、先に紹介した高山という学生の言葉を借りるならば、「みんなで上手になる」という結果で報われるものである。

そうやってリズムとともに口ずさめるようになった英文について、今度は「頭」を使ってその構造を学んでいくのである。いま私が述べたことを裏付ける記述が学生レポートの中にあるので以下に紹介する。

「・・・しかし、読んでいくうちに一人でリズムがとれたり、英語の文章の構成も分かるようになりました。最後にやった通しよみプレゼンでは、昔の自分とは思えないほどスラスラとよめていて自分でも驚きました。難しいけど達成感がすごかったです。・・・中間テストの並べ替えでは、音読をしていたせいとか、今まで大の苦手だった並び替えで思った以上の点がとれていました。先生が言っていた線、○、線のとおりやっていったらとても分かりやすくてできました。」(火・1限：Oさん)

この作文についてもうひとつ言い添えるならば、「昔の自分とは思えないほどスラスラとよめていて自分でも驚きました」というところに注目したい。彼女が自分の「よむ力」の上達を実感して驚いていることが分かる。寺島隆吉氏は毎日新聞のインタビュー(2013/05/31)【資料3】の中で「大切なのは生徒が自らの成長を実感できる授業だ」と語っているが、このような体験を通して学生は「自分でもやればできるんだ」という自信を回復していくのであろう。

3-5 「小さなクライマックス」を設定する

前期は4月初旬に始まって7月の下旬までおよそ4ヶ月間ある。だから最後の15時間目をゴールにして走るには少し距離が長すぎる。そこで今回も昨年度のM.ムーア演説と同じように真ん中に「小さな山場」を設けた。それが「群読プレゼン」と「中間テスト」である。そして最後のゴールとしては「個人プレゼン」と「最終テスト&レポート」を設定した。15時間の授業はほぼ当初の計画通りに進んで以下のような展開となった。

1. 座席表作成 (エリア指定、自由選択、学期固定)、評価基準公開 (実技50点、筆記50点)
物語冒頭部輪読、ステージ版視聴、リズムよみテスト (1連)、読解プリント自習
2. 物語冒頭部の輪読 (続)、ステージ版視聴 (続)、リズムよみテスト (1~4連)、読解プリント自習
3. 物語全体のあらすじ紹介、ステージ版視聴 (続)、リズムよみテスト (5~12連)、読解プリント自習
4. ステージ版視聴 (続) 通しよみテスト (1~12連)、読解プリント自習
5. ステージ版視聴 (続)、対話式・群読「Look down」リハーサル、**語順訳穴埋め済みプリント**
6. **対話式・群読「Look down」のプレゼン、中間テスト (並べ替えテスト) の事前配布**
7. **中間テスト**、確定版・評価基準公開、リズムよみテスト (1連)、読解プリント
8. **中間テスト返却**、動画：ステージ版「Soliloquy」リズムよみテスト (2連→1・2連)、読解プリント
9. 動画：その他の「Soliloquy」、リズムよみテスト (3連→1・2・3連)、読解プリント、**中テ再試開始**
10. 動画：米国高校での上演、リズムよみテスト (4連・5連→4~5連)、読解プリント
11. 動画：Hugh Jackman「Soliloquy」、リズムよみテスト (5連・6連→4~6連)、読解プリント
12. 通しよみテスト (1~6連)、映画版視聴 (残り時間)
13. 他者評価「Soliloquy」、教師みきわめ&コメント、発表順エントリー、**語順訳穴埋めプリント**
14. **個人プレゼン (表現読み)「Soliloquy」、**「もう一度聞きたいスピーカー」投票
15. 投票結果発表、選出者プレゼン、**語順訳 Q&A、最終テスト&レポート**

少し整理して言うならば、前半と後半の最後にひとつずつの音声課題のゴール (下線) が設定されていて、まずその英文をしっかりと「よめる」ようにする。それからその英文の構造を「理解する」プリント (太字) を与えるのである。つまり「(やる気さえあれば) できる課題」から「わかる課題」に進むのである。(なお、この課題配列の順序は学習意欲に欠ける生徒たちの多い教室での実践の筋道として寺島 (1989: 24-26) が示したものである。)

①労働の歌 Look down:

[リズムよみ→通しよみ→群読] → [語順訳穴埋め済みプリントで和訳→中間テスト]

②バルジャンの独白 Soliloquy:

[リズムよみ→通しよみ→スピーチ] → [語順訳穴埋めプリント→最終テスト]

||

||

心と体を解放する「できる課題」

頭を使う「わかる課題」

最後につけかわえるならば、毎時間の課題配列はほぼいつも「静」「動」「静」という一定の型になっている。1~4時間目の最後にある「読解プリント自習」というのは3-3-3節の最後で紹介した物語の読解プリントに自分で取り組むことである。リズムよみテストが終了したグループから自分でやるように指示していた。ある学生は「よみだけでなく、並び替え、日本語訳にしたりもして、ちがうことをやったりしていたから、時間があつとゆーまで、楽しい授業でした」(火・1限: Kさん) と書いているが、学生はこのようにすれば「90分間」を少しも長いとは感じなくなるのである。[なおこのように<授業を一定の型にはめ、さらにそこに「静」と「動」の変化を作り出すこと>の重要性は寺島 (1989: 67-71) において指摘されている。]

3-6 「評価基準の公開」がやる気を起こす

本節ではここまで論じてきた「授業構成」のテーマから離れて、それを支える「評価のしくみ」の大切さについて論じる。というのは、学生の取り組みに対して正当な「評価」がなされなければ、いま述べてきたような「すぐれた題材」「到達可能な目標設定」「適切な課題配列」などは単に「絵に描いた餅」になりかねないからだ。学生には「評価基準の公開」¹⁰⁾という外的動機付けが必要なのである。

それがなぜ必要かという、学生たちは題材のよさ（あるいは課題の楽しさ）を理解して授業に参加したくなるのではなく、参加しているうちにその良さ（楽しさ）にだんだん気づいていくものだからである。もちろんそれに気づかない者もいるが、そういう学生であっても単位だけは取ろうと思っているのだから「どんな課題をいつまでにやれば何点になって単位が取れるか」を明示することは重要なのである。

この授業の場合は、授業開きのときに「定期考査はやらない、毎時の音読課題と発表で50点、中間と最終の筆記試験で50点」と大まかな基準を公開した。さらに7時間目には次のような詳細な評価基準を学生に伝えた。

| | |
|-----------------------------|-----|
| 中間テストまでのリズムよみテスト | 10点 |
| 対話式・群読「Look down」のプレゼン | 10点 |
| 中間テスト 再挑戦可（ただし14時間目まで） | 20点 |
| 後半のリズムよみテスト | 10点 |
| 他者評価「Soliloquy」、教師みきわめ&コメント | 5点 |
| 個人プレゼン（表現よみ）「Soliloquy」 | 10点 |
| 「もう一度聞きたいスピーカー」選出&発表 | 5点 |
| 最終テスト（20点）&レポート（10点） | 30点 |

学生は毎時間出席してリズムよみテストを受けていれば前半と後半でそれぞれ10点ずつ取れる。これは形を変えた出席点のようなものである。（だから学生は「なるべく休まないようにしましょう」と考える。）また中間テストは同一問題で何度でも（ただし14時間目までに）再試を受けることができ、仮に失敗しても良い点の方が残る。さらに最終テストにはここから同じ問題が出題される。（「それじゃあ再試は受けなきゃ損だ」と思う。）

また群読プレゼンについては当日に出席して前に出て発表しさえすれば10点もらえる。（「この日だけは休まずに出て行こう」と思う。）最後の個人プレゼンについては、前時に出席して教師の「みきわめ合格」がもらえれば、当日の発表では、何回よみまちがえようが、詰まろうが、言い直そうが、ただ前に出て読みさえすれば10点もらえる。（「そうなら、恥をかいてもいいからやってみよう」と学生は考える。）さらに、「もう一度聞きたいスピーカー」に選ばれるとさらに5点もらえる。（「俺ならひよっとするといけるかもしれないな。家で練習してみるか」と秘かに思う。）

ほとんどの学生たちはこんなふうに考えて課題に取り組み始めたのではないだろうか。そして前期の結果は4クラス95名のうちで不合格だった学生はわずか3名だけであった。不合格の3名の原因は、ひとりには群読プレゼンと最終テストに欠席して40点を失なったことで、2名は中間テストの不出来を放置しかつ13時間目に欠席して最後のプレゼンをする権利を与えられなかったことである。

この評価システムにおいては自分の意志で決められないのは「プレゼン投票」「最終テスト」の25点分だけである。「最終テストには中間テストと同一問題がいくつか出る」また「直前に配布したプリントからも同一の問題を数問出す」と予告してあるので自己決定できないのは15点だけと言ってもいいだろう。つまり、成績の大半を決めるのは学生自身なのである。教師は学生がトライするチャンスをたくさん設定しておいて学生は必要なものを選択するのである。寺島(1989:51-52)は「生徒に<評価は教師がつけるものではなく自分がつけるものである>という意識を持たせると授業に内的秩序が生まれ教師と生徒の関係が良好になる」(山田による要約)と述べているが、確かにこのような評価システムの下では学生だけでなく教師の心にもゆとりが生まれて教室の雰囲気は明るくなって来る。学生の授業レポートに「楽しい」という言葉が何回も出て来ることもこれと無関係ではないだろう。ただ学生がトライして出来るような課題を用意することは意外と難しい。次節ではその問題について述べる。

3-7 「やればできる最も困難な課題」はどう作るか

教師が「学生がやってみようとするればある程度の努力で達成できる課題」を作ることはそう簡単ではない。このような課題を私がどのように作っているかを示す実例を3つ紹介する。

3-7-1 薄れた記憶を蘇らせる「作文の手引き」

最終レポートには1,000字をこえるマス目を与えたが、これだけの量の作文を最終テストの問題20問を終えた後の残り時間30~40分の間で書くことはなかなか大変なことである。しかし次のような「手引き」¹⁰⁾を与えることでそれは努力すれば達成可能な課題となる。ほぼ全てのマス目を埋めて10点、9点を得た学生が全部で三分の一強の35人いた。示された課題リストを順に辿りながら「努力」「苦労」「心に残る」のようなキーワードを使うと薄れていた記憶が呼び覚まされて4ヶ月間の取り組みの様子が次々と甦ってくるのであろう。

<問3>前期で取り組んだ課題リストを下に掲げました。その順番にそって自分の課題への取りくみのようすを書いて、前期の学習をふりかえってください。

例えば、どんなふうに努力したか、どんなところで苦労したか、何を学んだか、どんなことができるようになったか、何がわかるようになったか、心に残っている英文、日本語、映像の場面は何か、など。

1. リズムよみテスト→通しよみテスト→対話式・群読プレゼン
2. リズムよみテスト→通しよみテスト→他者評価→個人スピーチプレゼン&投票

3. 中間テスト（並べ替えテスト）：再挑戦 OK 最終テスト&レポート
4. 記号づけ&フレーズ訳
5. 映像視聴：ステージ版、映画版、動画いろいろ

火曜日1限のクラスでも学生たちはこの手引きにしたがって一心不乱にペンを走らせていたが、ある男子学生が半分くらい書いて退出しようとした。私は「途中退室できるのはマス目が全て埋まった人だけです。1～5についてもう一度考えて思いついたことを下に追加して書いてください」と言って認めなかった。そしてさらに次のような項目も板書して参考にするようにと指示したところ彼はまたペンを動かし始めて最後の行まで埋めた。

1. 授業への要望を書いてください。
「・・・は続けてほしい。その理由は・・・だから。」
「・・・は改善してほしい。その理由は・・・だから。」
2. この授業と中学校や高校で受けた授業を比較して違いを挙げ、それについてのあなたの考えを述べなさい。

3-7-2 文法の幹が学べる「語句群」選択肢

もうひとつ例を挙げる。今回作成した「並べ替えテスト」は再試者も含めて全体の三分の一、32人の学生が満点を取っているので「やればできる最も難しい課題」に近いものになっていると言えるだろう。これは前年度に M. ムーア演説を教えたときに「並べ替えテスト」作成で何度も試行錯誤をくり返した経験が生かされているからである。10問のうち4問を以下に示す。

- (2) 日差しは [地獄のように] 熱い状態 (である)。
the sun as hell hot is
- (3) 私は ゼロの悪事を (してしまった)。
I no wrong have done
- (7) それは [私が 自由 (になる)] こと を (意味する)。
It I free am that means
- (9) おまえは [法の] 意味を (知らない)。
You of the law the meaning don't know

上記の(3)の問題では日本語のセン セン (マル)をセン (マル) センに並べ替えるだけでいい。また問題(2)(9)ではそれに加えて後置修飾を表す [] をセンの前に移動すればいい。(7)については、文全体で大きくセン セン (マル)と捉えてから、2つ目センの中に [セン セン (マル)] が埋め込まれていることに気づけば正しい英語の語順となる。3-4節で紹介した学生が書いているように「線、○、線のとおりやっぺい」けばいいのである。(このときは接続詞 that については「2つの文を連結するものなので真ん中に置く」とだけ説明していた。)

| | | | | |
|-----|----|--------------------|------|------------------------|
| 日本語 | セン | [_____ セン _____] | こと | (マル) |
| | | セン セン (マル) | | |
| 英語 | セン | (マル) | that | _____ セン _____ |
| | | | | _____ セン (マル) セン _____ |

この「並べ替えテスト」では学習者はセン、(マル)、[_____] という語句のままとまりのまま
で語順変換することが出来るために「主述関係」「修飾・被修飾」における日本語と英語の語
順の違い(＝英文法の幹)を学ぶことが出来るのである。

ところが昨年わたしが作った最初の「並べ替えテスト」ではこれらの語句のままとまりを崩し
てバラバラにしていた。例えば「法の」であれば「法 the law」「の of」のように選択語群を
与えていたのである。そのためテストで高得点を取る者が僅かしかいなかった。しかしこの
「語群」を最小限の意味のままとまりである「語句群」に改めることで、このテストは英語の
「幹」を問うものになった。それからは満点者ががしだいに増えて「やればできる最も難しい課
題」に変わっていったのであった。

最後に、今年の「並べ替えテスト」に関する印象深いエピソードをひとつ紹介する。先にこ
のテストでは32人の満点者がいたと述べたが、その中に木曜1限に出ている二人の野球部の学
生がいた。再試を受けた二人の男子学生(最後列に座っている)に答案を返すときに「すごい、
満点!」と言ったらとても誇らしげな顔をして「ありがとうございます!」と言ったことを覚
えている。

二人とも私の授業を取るのは3年目にして初めてだったが、そのうちの一人は最終レポート
の冒頭で「大学生になって初めてこんな楽しい英語の授業を受けました」と書いている。そし
てこの「並べ替えテスト」については「最初は全然できませんでした。何回も先生の話聞いてや
っていきうちにできるようになり、3回目で満点がとれるようになりました」と述べてい
た。初めて体験したリズムよみグループテストの「楽しさ」だけでなく彼がこのテストで感じ
た「達成感」も彼に冒頭の言葉を書かせた要因となっているに違いない。いずれにしても、一
定の困難性を伴ったやりがいのある課題が学習者の意欲を引き出すことは間違いのないこと
であろう。(記録簿を見てみたらこの二人は1番目と3番目に最後のスピーチ発表を行って
いた。)

3-7-3 やる気を継続させる「短距離の通しよみ」

「リズムよみ」は英語音声の基本的な特徴である強弱リズムを体得するためのよみかたであ
るが、グループテストを行うことでその練習をより効果的・集中的に行うことが出来る。と
いうのは、グループ全員の声と打点を揃えるにはひとりで行うときよりも格段にたくさんの練習

量が必要となるからである。

一段落ずつグループテストに合格し、次には全ての（あるいはいくつかの）段落を通して一気によむ「通しよみ」テストを行うのであるが、このテストは基本的には途中でつまずくと最初からやり直しとなるので各グループはさらにハードな練習を要求される。そしてその関門をクリアできて初めて群読や個人プレゼンに挑戦する権利が与えられるのである。

だから最終ゴールとして設定してある群読や個人プレゼンは、前に出て最後までよめさえすれば、間違えようが、詰まろうが、読み直そうが合格となって10点がもらえる。個人プレゼンには「もう一度聞きたいスピーカー」選出という更に高いハードルが設定してあるが、これもあくまで「おまけ」というか「余興」のようなものである。

つまり、教師側から言えば、群読や個人プレゼンまでの「リズムよみ」「通しよみ」の練習こそが音声指導のほとんど全てと言ってもいいものになるのである。定式どおりにこの「リズムよみ」「通しよみ」を行うならば、後半の「バルジャンの独白 soliloquy」全6連は(1)のようになるだろうが、私は短い「通しよみ」を組み合わせると実際は(2)のように音声練習を積み重ねていった。

- (1) 1連、2連、3連、4連、5連、6連 → 1～6連（全連の通し読み）
- (2) 1連、2連、1・2連、3連、1・2・3連、4連、5連、4・5連、5連、6連、4～6連
 7時間目 8時間目 9時間目 10時間目 11時間目
- 1～6連（短距離の通し読み→全連の通し読み）
 12時間目

このような進み方をした理由は、実際の授業で1～6連の「通しよみ」を「途中でつまずくと最初からやり直し」という合格基準で行うと合格するグループはごく一部に限られてくると予想したからである。ところが上記のような「短距離の通しよみ」ならば継続的にリズムよみ練習を積み重ねていける。結局は「全連の通しよみ」の合格基準も「間違えたらその連の最初に戻る」とすることになったのであるが、こうすることでどのグループも最後まで意欲を失わずに「リズムよみ」「通しよみ」グループテストに参加し、結果としてリズム読み練習量を大幅に増やすことが出来た。これも音読タスクが学生にとって「やれば出来る最も難しい課題」となった例と言えるだろう。

3-8 対話群読—「俳優にでもなった気分で行いました」

さてここまで「授業構成」「評価のしくみ」「やれば出来るもっとも難しい課題」というテーマを順に論じてきたが、本節では今回はじめて試みた「Look Down 対話式・群読」について説明する。この英文はほとんどが一定のリズム（弱強）で読まれているので「リズムよみ」の導入には最適であると考えていた。とりわけ私がこの題材を使った4クラスのうち3つが1年

対象のオーラルクラスだったため「リズムよみ」の練習として最初に与える英文にはそのような条件が必要だった。ただこの英文は「リズムよみ」「通しよみ」のゴールとしてただ声をそろえて「群読」するだけで終わってはいかにももったいないと思える中身があった。この曲(英文)は物語(=映画・ミュージカル)の全編に流れる「通奏低音」のような役割を果たしているからだ。

この歌(英文)は物語冒頭の刑務所の場面ではじめて出てきて「顔を上げずに黙って働け！」という意味で歌われている。ある学生は「すばらしい曲だと思います。耳に残るメロディと歌、演奏の重々しい雰囲気は今まで聞いたことがなくて印象に残りました」と書いているが、確かに重厚で迫力があり、見ている観客を一気に画面(ステージ)に引きつけるものを持っている。

この歌はさらに物語の半ばでは少しアレンジされた歌詞が変わって、パリの貧しき民衆が貴族の馬車に向かって Look down and see the beggars at your feet! (下向け、見とくれ、足下の物乞いを!)と訴える歌となって再登場する。またバルジャンがその怪力を発揮する場面——ジャベールに命じられて倒れたマストを持ち上げるとき、ジャベールの鋭い疑いの視線の中で馬車の下敷きになったフォーシェルバン翁を助けるとき、傷ついたマリウスを背負い最後の力を振り絞って下水口から脱出するとき——でもそのメロディは流れている。

このような曲だからこの英文の群読には何かの工夫をしようと思った。リズムはかなり規則的なのだが、歌うのは音程が微妙に変わるところがあって難しい。私もかなり練習したのだが、学生たちに間違えずに教える自信はなかった。ずいぶんあれこれ迷ったあげくに直前になってジャベールとバルジャンの対話に着目して全体をかけあいの対話式・群読とするアイデアを思いついた。そして交互に読むことをベースにして2カ所だけを両方が読むシナリオを教師が作成して与えた。[資料4] やや急であったがプレゼンの前の時間にこの計画を発表してペアになるグループを決めさせ、ペア・グループごとに練習したあとで私の前でリハを行った。

授業レポートに出てきたこの群読への感想は数の上では個人プレゼンの感想よりも少なかったが、次のような感想を読むと学生が教師の意図を理解して取り組んだ様子が伝わってくる。

「相手とのリズムをとるよい練習になりました」(火・1限:T君)

「いかに他者に合わせるかが鍵であり、対話速度、テンションがずれているとつまづきやすいので、それらを合わせる為にたくさんグループで練習することが重要であった」(木・1限:C君)

「相手の発言を頭に入れ、その場の雰囲気に同化して読まなければならないことがポイントである。本来、対話というものはそのようなものなので納得がいく」(木・1限:T君)

「対話式で交互に代わって言い合うのは、ただ言うだけではなくて、相手との息を合わせながらだったので、少し難しかったが、それも楽しいと感じました。自分らが俳優にでもなった気分で行いました」(火・1限:K君)

同じシナリオを読むのであるが、ただ単に交代に読んでいるだけのグループ・ペアがあるかと思えば、一部分だけをメロディに乗せて歌ったグループが出てきたり、またジャベールとバ

ルジャンのやりとりの緊迫感が伝わってくるような間の取り方をしているところがあつたりと、さまざまな群読があつてなかなか面白かった。同じシナリオを読むという「模倣」なのだが、「模倣の仕方にく創造性」が現れてくる」（板倉1987）ということなのだろうか。

この節のまとめとして私が書いておきたいのは、やはり彼らはこの Look Down を本当は歌いたかったのだと思うことである。歌えるように練習したかったのだと思う。2回目の実践のときは私自身がまず完全に歌えるようにして学生たちに挑戦させてみたいと思っている。

3-9 「与えられる課題」を「勝ちとる課題」にする

さていよいよこの授業報告も最後に近づいてきた。ここでは個人プレゼンの前に行った相互評価および教師のみきわめチェックについて述べる。（プレゼン英文は [資料5]）

プレゼンの前時に行う「他者評価」については今年も2回目の実践であったが、学生たちが個人プレゼンに対して感じる抵抗感や恐怖心はこれをやらなかったときと比べるとずいぶん小さくなったような気がする。というのは、このしくみにおけるプレゼンは、級友に聞いてもらってコメントを書いてもらい、その後で教師のところへ来て「見きわめ合格」をもらうことで「やっとやらせてもらえる課題」、つまり自分で「勝ちとる課題」¹⁰になっているからだ。

つまり、プレゼンは教師から与えられる「やらなくてはならない課題」ではなくて、それをやる権利を自らが勝ちとらなくてはならないものとなっているのである。だから教師が「見きわめ合格」を出すと学生は私が書いておいた黒板のエントリー番号の横に自分の名前をどんどん書きこんでいく。ただ教師の方にはまだ「本当に前に出て発表するだろうか」という一抹の不安が残っているので最初に発表する者には+2点、2番目の者には+1点と書いておくのであるが。

プレゼンの抵抗感を小さくしているもう一つの理由は、他者に聞いてもらっていいところを褒められて自信がついたり、あるいは他者のを聞いてみて自分とあまり変わらないと安心感を持つこともあるのではないかと思う。また教師の「みきわめ」も「リズム感がいい」「間違いなく読めている」「これなら大丈夫」のようにいいところを褒めて励ますようにしている。ここまできたら教師のできることは、彼らが「恥をかく勇氣」を乗り越えられるように背中を押してやることだけしかない。ただそれでも学生たちは安心できなくて家で練習しているようである。ある男子学生は「プレゼンでは皆上手でおどろきました。やはり自分だけでなく、皆も自宅で練習してきたんだと感じるほど、他者評価の時よりも上手でした」と書いている。

3-10 「やってよかった！」—恥ずかしさを乗り越える

このようにして次の時間のプレゼンを迎えるのであるが、このときの緊張感はやはりかなり大きなものであることが学生の作文を読んでいると分かる。ある男子学生は「スピーチ前日か

ら英語の授業に出たくありませんでした。正直さぼりたかったです。しかし、嫌なことから逃げていても何も始まらないと思い参加しました」と書いている。

またある女子学生は前の時間にエントリー番号の3番目に自分の名前を書いていたのだが、当日になってから「先生、本当にやるんですか」と心配そうに聞いてきた。彼女はずっと前にも同じように聞いたことがあった。いよいよ本番が迫ってきてまた不安に襲われたのだ。

私は「点数が60点を超える見通しがあるならやらなくても単位は取れます。これから取れる点はプレゼン10点、投票5点、最終テスト&レポート30点なので、現時点では最も点数が多い人でも55点になっています」と話し、さらに「3番目でなくてエントリー順を変更して他の人が終わってからやってもいいし、それともN君は公欠の関係で次の時間にやることになっているのでそのときでも構いません。自分で決めてください」と言い添えた。彼女は勇気を出してその時間の最後に発表した。

この学生は作文に「でも終わった時、全く上がってしまって英語はうまく話せなかったけどやってよかったという達成感がありました。英語を話すことが大切だけど私にとってはみんなの前で話せたことに意味がありました。これから大人になって会社に入ってからみんなの前で話をしなければならない時はあります。そのための一歩をあのとき歩めたと思います」と書いていた。

学生たちがこんなふうに関心の内を正直に語ってくれることはほんとうにありがたい。なぜなら、ひとつには、「嫌なことから逃げなかった」「やってよかったという達成感があった」という記述から教師が行った「恥をかく勇気を持てるようにする」という目的意識的な教育活動の結果をフィードバックできるからである。(寺島2007:58はこの教育活動を「英語の学び方を学ばせること」のひとつとして位置づけている。) そしてもう一つは、彼ら／彼女たちが心を開いて授業レポートを書いてくれていることは自分と学生の信頼関係が築かれたかどうかを見るひとつのバロメータにもなると思うからである。

4 おわりに—TMメソッドは授業をどう変えたか

さてここまで今年度(2013年度)前期に行った『レ・ミゼラブル』を題材とした音声中心の授業の様子を報告してきたが、この最後の節で本論のテーマである「TMメソッドは大学英語をいかに変えるか」という問題について考えてみたい。

4-1 苦勞して合格するから「楽しく」なる

学生たちの授業レポートを何回も読み返して気づいたのは、そこには「楽しい」「楽しかった」という言葉が頻繁に出てくるということである。そこでレポートの中に入った何回

ぐらいこの言葉が出て来るのかを数えてみた。すると80枚の授業レポートの中で31人がこの言葉を使っていることが分かった。中には一人で2回、3回、4回と使っている者がいるので延べ数をカウントすると合計で52回になる。この「楽しさ」はいったいどこから生まれてくるのか。

私は授業中の教師の言葉を思い出してみた。すると学生を褒めたり励ましたりしていることが非常に多いことに気づいた。例えば、リズムよみテストでは「よし、合格!」「上手くなった!」「よく頑張った、合格!」(毎時間)、並べ替えテストを返すときは「すごい、満点!」(32人いた)、プレゼンの見きわめチェックのときは「リズムがちゃんとできてる!」「ずいぶん上手くよめるようになった!」「これならプレゼンは大丈夫!」といった調子である。

教師の言葉だけではない。群読プレゼンや個人スピーチのときは終わったらみんなから拍手がもらえるし、級友の他者評価でもいいところを褒めてもらえる。「もう一度聞きたいスピーカ」に選ばれた人は当然うれしい。少し驚いたのは選ばれていない者でも喜びを感じていることである。木曜・1限のある男子学生は「私は何回やってもリズムよみが上手く行きません。T君、K君に今年も迷惑をかけてしまいました。一緒にやってきたメンバーが5人の投票に選ばれることも意外と嬉しいものなんですね」と書いている。(この3人は1年の時からずっと一緒に「リズムよみ・グループテスト」に取り組んできた仲間である。)

こういった教師や級友の言葉が授業の雰囲気明るく、楽しいものにしないはずはない。そしてその言葉や拍手などは「やればできる最も難しい課題」をやりとげた時に与えられるものである。リズムよみ、通しよみ(短いもの/長いもの)、表現よみ(群読、個人スピーチ)、それに並べ替えテストはすべてこの「やればできる最も難しい課題」である。ただ単にやさしい課題ができて褒められても少しも嬉しくはならないだろう。自分たちが苦勞して達成した課題だからこそ嬉しくなるのである。

4-2 「幹」しか教えないからもっと学びたくなる

しかもその課題を達成することで学ぶものは英文法の幹であり、英音法の幹であるのだ。そしてこの「センマルセン」と「強弱リズム」はいったん身につくとなかなか忘れることが出来ないものである。いくら単語や熟語を覚えても使わなければ消えてしまう。私などは最近あまり自分の手で漢字を書かないので板書するときに冷や汗をかくことが多くなったが、ましてや英語の単語や熟語となれば教室の外で実際に使う機会はゼロと言ってよいほどなので「ザルの水」(寺島2009a)となるのは想像にかたくない。

この「センマルセン」が分かって「強弱リズム」ができるようになると、学生はそれを知っているだけで不思議なことにもっと英語が学びたくなっていく。いや、それだけしか教えないからこそもっと学びたくなるといった方がいいかも知れない。[下線は筆者による。]

「自分は中学、高校と学校の授業や課題をいっさいやらずに逃げてきて、特に1番英語が大嫌いでした。けど、本当に大学に来て英語の考えが少し変わった気がします。分かりやすいし、やりやすくビデオを使って英語を覚えていけるとは自分の考えには全然なかったので本当にビックリしました。たまたまDVDでも借りて英語の勉強をしたり、単語の勉強をしたりしてもっと英語を知りたくなりました。」(木・3限：S君)

「元々、積極的なタイプではないので、みんなの輪に入ったりみんなと力を合わせて勉強していくのはとても不安でした。でも、みんな気楽に声をかけてくれたり、授業の雰囲気もよかったですあまり苦にならず、楽しく授業に取り組むことができました。学んだことというと、英語の語順の訳し方です。英語は苦手分野なので正直、心配だったのですが、山田先生の授業はとても分かりやすく、言っていることがすべて納得できるし、とても楽しくて引き込まれていくような授業でした。今では英語がよく分かるようになって、もっと学びたいと思える力を身につけることができました。」(木・3限：K君)

この二人の学生は「もっと英語を知りたくなりました」「もっと学びたいと思える力を身につけることができました」と書いているが、これは英語の幹を「分かりやすく」、「納得できる」ように教えてもらったからこそ出てきた言葉ではなからうか。

このように学習者を「その気」にさせれば教師の仕事の大半は終わったと言ってもいいのではないだろうか。あとは本人が自分に本当に英語が必要になったときに再び学び始めればいいのである。そのときのために必要なものを教師はすでに彼らに与えている。それは英語の扉を開ける「センマルセン」と「リズム」というマスターキーであり、自分でもやれば出来たという経験から身につけた「自信」と「意欲」である。

なぜ「センマルセン」が英語の扉を開けるのかについて付言する。3-3-3節でbe動詞が動詞「ある」ではなく格助詞「は」と考える例を紹介したが、これはI am a student.という英文をその文構造を考えずに「私は学生です」と丸覚えしたことから出てきている。つまり、「I→私は、am→は、a student→学生」と捉えているのである。このように英文を訳している限りいつまで経っても自分で文を組み立てることはできない。しかし、I am a student.を「私(ある)学生」のように「セン(マル)セン」という英文構造でとらえることができれば、自分で英文を作り出せるのである。

「自信」と「意欲」についても言い添えると、今回の授業レポートの中には「夏期休暇中にToEICの勉強をして受けてみようと思います」と書いていた男子学生がいた。また今年度の海外短期語学研修選考には私が前年度に教えた学生がふたり応募してきた。M.ムーアの演説をプレゼンした学生である。倍率が高くて残念ながら採用とはならなかったが、非常に熱心に授業に取り組んでいた学生であった。基礎ゼミの先生の指導もあったとは思いますが、彼らにもいま述べたような「自信」と「意欲」が生まれていたのではないかと思う¹³⁾。

4-3 「人間ってすばらしい」と思えるようになる

いま「自分に本当に英語が必要になったとき」と述べたが、EFLという言語環境の日本に

において英語は本当にどれくらい必要になるであろうか。私は先の学会発表（中部地区英語教育学会発表2013/6/30）で日本には「英語の「直接的実用性」が全ての人に必要である」という幻想があるのではないかと指摘したが、板倉（1984：58-64）は英語だけでなくほとんど全ての教科が「だれかが勉強すればいいこと」でこのような「実用性」はないと述べている。

どういうことかと言うと、いわゆる「読み・書き・ソロバン」⁹⁴は一人ひとりが独立してなければ生活できないので「全ての人がやらなければならないこと」になるが、この社会がお互いの分業によって成り立っていることから考えればひとりが同時にいくつもの専門家となることは稀だからである。例えば、英語教師は同時に建築設計士ではないし、建築設計士は同時に看護師ではないのである。したがって全ての教科が実用レベルに達するまで教えられる必要はないと板倉は主張する。

そして「だれかがやればいいこと」を全員に教えるときには、それを学んで「楽しいと思った」「すばらしいと感じた」と思わせることが大切であるとして「微分積分」の例を挙げている。

「微分積分なんていうのは、みごともんだな。人間というものは、あんなもの考えてね、うまく操作できるものだ。おれはそんなことを実用に使う職人になるわけじゃないけど、みごとに出来るんだな」といったことが、計算問題を少しやったことで感じられるようになればいいわけです。つまり「人間のすばらしさ」あるいは「自分はこういうことができる」というすばらしさ、そういう感覚が獲得できればいいわけです。

このことを英語という教科に当てはめて言うならば「おれは英語を実用に使う人になるわけじゃないけど、<リズムよみ>ってこんな楽しいものなんだな。『レ・ミゼ』をやったときは<人間ってほんとにすばらしいものなんだ>と思った」となるだろうか。板倉はこのような微分積分や英語の授業には「実用的価値」ではなくて「哲学的価値」があると述べている。つまりこの価値がわかると人は自分の人生を精神的に豊かに送れるようになるということであろう⁹⁵。

さて私の授業における「楽しさ」についてはすでに述べたが、最後に学生たちが題材『レ・ミゼラブル』を学んでどんなふうに「人間のすばらしさ」を感じたかを見てみよう。

4-4 学生も教師も次の授業が待ち遠しくなる

この題材『レ・ミゼラブル』の内容に関する学生たちの感想のいくつかを紹介して本論のまとめとしたい。

「主人公が最初の場面で改心するということで人間としての可能性はたくさんあるのだと感じました。」（火・1限：Y君）

「『レ・ミゼ』は前はCMとかでもよく宣伝していて、前から知っていましたし、小学校の頃、本でも

読んだことがあったので、そのときはよく分からなかったことも、ジャン・バルジャンの気持ちや心情など今でこそ分かることがあり、苦しみながらも正しいと思う気持ちなどがよく表されていて共感できます。」(木・2限：K君)

「私は高校の時から友達に『レ・ミゼ』を勧められていましたが、見たことがなく、初めてミュージカルを見たときはとても衝撃が走りました。一人一人の演技の熱が素人の私にも分かったからです。また自分が音読していた英語も入っていて、見ていてとても楽しかったです。またジャン・バルジャンの生き方を見て、自分ととても戦っている姿がすごく輝いて見えました。善の心を忘れず悪の心を捨てて本当に良かったと思いました。」(木・3限：Oさん)

「特にジャン・バルジャンが自分と葛藤して自分の新しい物語を始めるところや、ジャン・バルジャンでありながら自分を偽り市長をやっているとき、他の人を助けるために、自分と葛藤しながら自分を犠牲にするところがとても心に残っています。」(木・3限：K君)

後期の授業の「表現よみ」は市長になったバルジャンが自分と間違っ捕らえられ裁判にかけられている男がいることを知り、名乗り出るかそれとも黙っているかを“Who am I? Who am I?”と自問しながら悩みを悩み抜いたあげくとうとう最後に法廷に現れ I'm Jan Valjean. I'm 24601!”と叫ぶ場面の台詞である。映画ではわずか数分のシーンだが、ビクトル・ユーゴーの原作では第7編「シャンマチウ事件」として70頁にわたりバルジャンの苦悩が綴られている。

そこには彼が自分の部屋であれこれと自問自答する中で司教からもらった銀の燭台を暖炉に放り込んで燃やしてしまおうとする場面や、馬車に乗って裁判所のあるアラスに向かう途中でその車輪が壊れて「もうアラスには行かなくてもいい」と安堵のため息をつく場面が出てくる。「正義の人」ジャン・バルジャン[®]の中にある「弱き人間」の一面が垣間見られるところである。そこは抜き刷りを作って授業に持って行きたいと思っている。

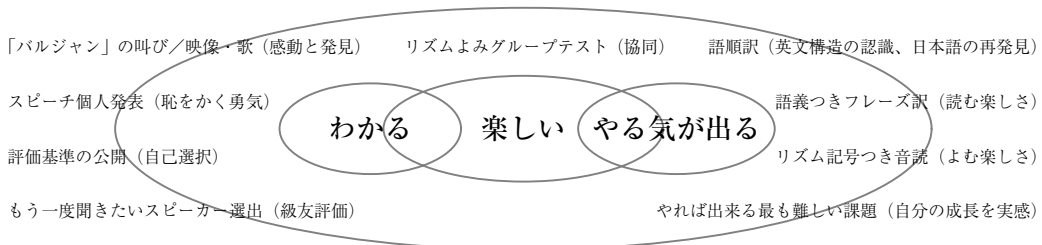
学生たちの前期の授業レポートの中には後期の授業を楽しみにしていると締めくくっているものがいくつもある。「後期でも続きが観られると考えるととても楽しみである」「ミュージカルを見たあとの映画はととてもわかりやすくミュージカルとまた違った迫力があります。早く全部みたいです。後期たのしみにしています」「ステージ版もすごく見たいし、映画も早く全部見たいし、この授業でレ・ミゼのファンになりました。私的に一番印象に残っているのはファンティエヌの「夢」です。すごく感情が伝わってきて切なくなりました。早く次が見たいです。後期も頑張ります」・・・。

楽しみなのは学生だけでない。教師である私自身も後期の授業が楽しみである。いま述べた「Who Am I?」の台詞を学生はどう表現するであろうか、あるいは「民衆の歌」はグループ発表でどう歌われるであろうか・・・そんなことを考えていると胸がわくわくする。ただこれから始める教材づくりにかかる労力や歌の練習のことを考えるとそうわくわくばかりはしてられないのだが。まとめとして「TMメソッドで<大学英語>がどう変わるか」に現時点で結論的なことを述べるならば次のようになるだろう。

・教えずぎないからもっと知りたくなる。

- ・題材がおもしろいから待ち遠しくなる。
- ・型の中に変化があるから90分退屈しなくなる。
- ・協同があってその結果みんなが上達するから楽しくなる。
- ・基本（語順&リズム）しか教えないからよく分かって納得できるようになる。
- ・テスト（リズムよみ、並べ替え）には何度でも挑戦できるからやる気が出るようになる。

最後にこの授業の構造を少し単純化して図示する。その構造の核には「楽しさ」「面白さ」「平明さ」というコンセプトがあり、これらが英語「楽習」を可能にして学習意欲を喚起・継続させている。そしてこれらのコンセプトを支えているのがTMメソッド（寺島2007：57-61）に示されている技術と思想（の一部）である。¹⁷⁾



本論を読まれた方がこのメソッドに関心を持ち追実践されることを切に願っている。また御意見・感想などがあれば筆者までお聞かせ願えれば幸甚である。(2013/11/25)

NOTES

- (1) 英語の使用状況に関する言語環境については次の3つがある。ひとつめは、英語が母語として使われている地域（ENL:English as Native Language）でイギリス、アメリカ、カナダ、ニュージーランドの国々である。2つめは、第2言語として使われている地域（ESL:English as a Second Language）でガーナ、インド、ケニア、パキスタン、シンガポールなどの国々が該当する。3つめは、日常生活ではほとんど使われない地域（EFL:English as a Foreign Language）で、ここには日本を始めとして韓国、中国、ロシア、エジプト、フランス、ドイツ、インドネシア、スペイン、トルコ、ベトナムなどの国々がある。岐阜県にいる外国人はブラジル、中国、韓国・朝鮮（全てEFL）がこの順番で多く、次がフィリピン（ESL）で、ENLやESL出身で英語が話せる人は少数派である。（寺島2007：21-28）。一般の人より確実に英語を使うであろう英語教師の私の経験でも、仕事で英語を読んだり書いたりすることはあるが、ふだんの生活の場で英語を話したり聞いたりする機会はほとんどない。

- (2) 「言語的距離 Linguistic Distance」は「言語間距離」とも言う。言語が構造的にお互いどの程度近いかを示す概念である。風間ほか (1992: 535) には発音・文法・語彙・正書法・綴りの観点から英語と5つの言語の距離が点数化され、伊語、西語、独語、露語、仏語の順で英語との距離がだんだん遠くなると述べている。これは寺島 (2009: 126-127) からの孫引きであるが、大谷 (2007: 45) によれば、英語母語話者 (106人) を調査した結果から分かった外国語学習の難易度は10段階評価で仏語1~2、露語2~4、中国語5~7、朝鮮語9~10、日本語10で、これらの言語の中では日本語と英語の言語的距離が最も遠く相互の学習の難度が最も高いのではないかと述べている。また寺島 (2008: 168-170) はこの問題を「言語意識教育」の観点から論じている。
- (3) 「日本特有の困難な教育条件」については、寺島 (2009: 132-154) の中で「国家の教育予算の割合がこの30年間減り続けて12.4%から6.4%になり主な OECD 加盟国中で最低になった」「文部省がかつては<1学級30名以上は望ましくない>と強調していたにもかかわらず未だに達成されていない」「教員の病気退職や早期退職が激増しており、最近では自殺する者まで現れている」といった深刻な実態が告発されている。
- (4) Allen (1965) は「強勢とリズムはより密接な関係にある。強勢を主な拍や拍子に例え、リズムを1つの拍から次の拍へ移る時に、その間をうめるさまざまな型の動きにたとえることが有効かもしれない。・・・とはいえ、練習という観点では、リズムの規則性習得のため、この訓練は一貫してある種の音楽的な訓練法で行われるべきである。／グループによる練習は最も効果がある。・・・教師はこれを“合唱隊を指揮するように”又は“机の上で必要な拍を打ちながら”指導するとよい」(寺島1996: 39-40) と述べている。寺島氏はここで特に言及はしていないが、「リズムよみ・グループテスト」という方法はこの記述がひとつのヒントになって考え出されたのではないかと推察される。
- (5) 「やればできる最も困難な課題」(寺島2007: 58) はヴィゴツキーの「最近接発達理論」に由来する。ヴィゴツキー (2001: 299) は「共同のなか、指導のもとでは、助けがあれば子どもはつねに自分1人でするときよりも多くの問題を、困難な問題を解くことができる」と述べ、自分ひとりだけでできる現在のレベルと共同・指導によって到達したレベルの間を「発達の最近接領域」と呼んだ。この領域はその人が持っている成長可能性の範囲と言い換えることもできるだろうが、寺島氏は英語教育においてもその可能性の上限にまで到達させる質と量を持った教材を学習者に与えることを主張し、それを「やればできる最も困難な課題」と名付けたのであった。
- (6) 本学に入学してくる学生には英語が「大嫌い」「大の苦手」という学生が多い。昨年度から入学時に「英語と私」という作文を書かせるようになってからは、学生が<いつ頃><どんな理由で>英語が大嫌いになったかをよりはっきりと教師がつかめるようになった。この

ような学生たちにはまず英語に対する嫌悪感や拒否感を取り除いてやって再び英語を学びたいという意欲を引き出してやる必要がある。その目的を達成するために私は大学生の知的レベルに合った「驚き」と「発見」の題材を用いて、文法と音法に関しては一番の幹だけを教えるように授業を組み立てている。本論で取りあげている『レ・ミゼラブル』もこのような観点から選んだ題材であり、文法と音法に関しても一番の幹をくり返して学べるように前期15時間を構成した。これまでも私は上記のような観点で授業を行ってきたが、とりわけ3年前に指定の文法テキストとそれによる統一テストがなくなってからは学期を通してより自由かつ創造的に授業を組み立てられるようになり学生たちの反応はひときよよくなっている。(寺島2002a:201は定時制高校で中学の教科書や復習教材を使わずにロック音楽を採用した理由を「<さすが高校では中学と違ったことをやる>と思わせて、実は中学校の復習もそこに必ず含まれるというような授業を仕組みたかった」と述べている。)また Toeic (2・3年)、Toeic Bridge (1年)の全員受験を取り止めたことも大きなプラスの要因として働いている。それまで数年間の受験データを見ると Toeic Bridge で150点を超える学生はほとんどおらず Toeic の受験を勧められる者もいなかった。つまりこのテストは教育効果を計る物差しとしては機能せず、それどころか難しすぎて絶望感を与え学習意欲までも奪うものとなっていたのである。

- (7) 「語順訳」というのは英語と日本語を一対一で対応させて英語の語順のまま日本語に置き換えるものである。そしてその語順訳は英語の構造を示す記号の中に書き込まれるために「穴埋め語順訳」という呼称が生まれた。寺島美(1987:170-188)では「穴埋め語順訳」がどのような試行錯誤を経て現在の形になったかが述べられている。以下の例文は同書 pp.170-173からとったもので「穴埋め語順訳」の完成形を示している。

People also (say) "Gochiso-sama" (when) [a man and a woman (show) too much intimacy [in public]].

人々 また (言う) 「ごちそうさま」 (とき) [_____ 男と女 (見せる) あまりに多くの親密さ [~で 公衆の場]]

寺島美(1987:170-175)より

同書(p.239)はこの「穴埋め語順訳」の原型は寺島隆吉氏が定時制工業高校で行っていた英語の歌の和訳プリントに遡ると述べ、「英語の歌の教材は、あらかじめ<記号づけ>がしてあり、空らんに穴埋めしていっただけで意味がとれるように工夫されていました」と氏の和訳プリントを紹介している。この和訳プリントの実物は寺島(1997b:28-29)に掲載されている。また寺島(1989:81)では寺島美紀子氏が作成した1983年と1989年の二種類のプリントを対比して見ることができ「穴埋め語順訳」がどのように簡素化、平明化されたかが分かる。

- (8) 私は3年前から授業で書画カメラを利用するようになった。これを使うとスクリーンに自作プリントをそのまま大きく映し出すことができる。フレーズ訳を行う授業では必要に応じてヒントをその場でプリントに書き込んで与えている。今回の授業では黒板にプリントの英文を直接に投影しチョークで英文構造を示す記号をつけている。今年度からはこの書画カメラがAV教室に常置されるようになり教師が授業のたびに6キロの荷物をキャリアで運ぶ必要がなくなった。また2008年10月から全教室で無線LANが可能になったことも私の授業に大きく役立っている。英文理解の背景資料としてインターネット映像を提供できるからである。今回の題材では他の演者による「バルジャンの独白」や米国の高校の文化祭で演じられた『レ・ミゼ』などの動画を授業で観せることができた。
- (9) 「リズムよみ」をくグループでテストする>という方法は寺島(1990:59)において初めて公開されている。寺島氏はここで「さて、この中間教材(山田註:歌と散文の中間に位置する教材)として今のところ教えられ実践されているのがThe HouseやThe Turnipであるが、私は大学でChaplin's SpeechやKing's Speechもグループでリズムよみさせる実験をやり始めている」と述べている。また同書(p.63)では「この方法が教育的音声的理由(リズムを意識して呼吸を合わせなければみんな揃ってよめないので相互援助・協同学習を要求する)からだけではなく、学級規模の観点(20人以上の教室だとひとりひとりテストをすることは物理的に無理)からも意味ある方法である」(山田による要約)と述べている。[付記:このテスト方法は1-1節で述べたような日本特有のく多人数語学クラス>という悪条件を克服するだけでなくそれをプラスに転化させている点に注目したい。]
- (10) 「評価基準の公開」という考え方は私は寺島美(1990:62-69)を読んで初めて知った。氏はこの中で望ましいテストのありかたとして次の5点を挙げている。①成績評価の基準を公開する。②成績評価は一回ペーパーテストによつては行なわない。③ペーパーテストは、英文の内容を問う問題を中心に出題する。④実技テストは、できるまで何回受けてもよいことにする。⑤日常評価は、生徒に「見えない学力」をつけることを目的とする。本実践との関係で言えば、①②④があてはまる。③については「英文法の幹を問う」とすれば該当する。⑤については「毎時間出席してリズムよみテストを受ければ点がもらえる」評価が出席を促すことから「定刻に授業に出席できる自律 self-control の力」=「見えない学力」と捉えるならばこれも該当する。なお、寺島(2002:35-36)は「評価というものは本来く自己評価>である」と述べ、教師にとっては自分の教え方の力量に下すものであると述べている。そして生徒にとってそれが「自己評価」となる条件として、次の3つの条件を挙げている—①実技試験を含めていくつかの選択肢を用意すること、②平常評価と定期考査の比率など、評価の基準を公開すること、③平常評価は all or nothing で期限内なら何度でも挑戦可能であること。私はこの考え方を知るまでは、テストの平均点が悪いときに「テストの問題が難しす

ぎた」とか「もう少し教え方を工夫すべきだった」と反省することはあったが、「生徒の成績は生徒自身がつけるものである」という発想は全く持ったことがなかった。しかしこのような観点で課題を設定して授業を行うと（もちろん授業の前の準備は大変であるが）教師が授業中に感じるストレスはずいぶん小さくなり、そればかりか学習者の表情を観察するゆとりまでも生まれるようになった。

- (11) 私が「作文の手引き」というものがあることを最初に知ったのは寺島美（1987：74-87）であった。そこにはチャップリンの『独裁者』の演説を学んだあとに生徒に配られた「作文の手引き」が紹介されていたが、ただ「印象に残った場面を書け」ではなくて「1つから3つ」と具体的な数を示したり、抽象的な言葉については「自分の生活に引き当てて考えてみよう」とアドバイスしたり、またスピーチをした時の気持ちを書かせるにしても時間軸にそって思い起こさせるような問いかけの工夫がなされていて驚いた。なお、この「作文の手引き」の原実践は寺島（1991：42-53）にある。ここでは氏が定時制高校で行った「私の要求」という題の作文（自己表現）を例に挙げて「なぜ、まず日本語で？」「何をどう書かせるか」「量から質への転化」という3つのテーマについて論じている。[追記：本学が2012年度から入学生に書かせている作文「英語と私」や私が各学期末に書かせている「授業レポート」の<手引き>もこの論文を拠り所にして作成している。]
- (12) 学習者が授業において「課題をやる権利を勝ちとる」という言葉は寺島美（1987：26-27）にある。氏の授業では<速写（英文を写す課題）が1回終わるとリーディングマラソンのプリントがもらえる>というしくみになっているのであるが、この中で生徒は「マラソンをやらされるのではなく、速写をやり終えたことによってマラソンをやる権利を勝ち取ったという意識になっている」と述べている。寺島（1991：19, 31）を読むとこのしくみは寺島隆吉氏が定時制高校の実践で初めて取り入れたものであることが分かる。「プリントを家に持ち帰らせろ」という要求が出される、いつも遅刻してくる生徒が早く来て「辞書引きマラソン」に取り組む、次の教材に移っているのにコッソリまだ続けている—といった様子が紹介されている。このように学習者が授業の課題を「教師から押しつけられてやらされるもの」と捉えるか「自分からやりたくなって教師から奪い取るもの」と考えるかで学習効果には雲泥の差が生まれる。もちろんこれは課題の内容に「やってみたくなる面白さ」と「やりがいのある困難さ」があることが前提なのだが、さらにそれをどういう順序で並べて、どのように手渡すのかという教育的技術（寺島1991：19はこれを「一種のゲーム」と呼んでいるが）も必要になってくる。
- (13) 参考までにこの二人が昨年度に書いた授業レポートの一部を紹介する。T君前期レポート「・・・線丸線も学べたことにより文法をあまり考えずに英文を作れることに気づけた。日本語から英語に訳すときもこれがあれば簡単にできると思う。視写プリントも長い英文をい

- つきに暗記するのではなく短く区切ることによりとても覚えやすかった。リズムよみとの相互効果もあり頭にフレーズが残りテンポよくできた。・・・高校までの学習の仕方とは全く違い、ユニークで分かりやすく、文法のことあまり考えずにできたので少しは自信が持てたと思います」、U君後期レポート「今までは単語を繰り返し練習するような授業で英語に対する苦手意識の核でしたが、この授業では、もちろん反復練習も必要ですが、アメリカ人の英語スピーチに触れる、英文をリズムでとらえる、文法も元に形を覚えるだけで難しいことはあまりなく、今まで教えられないような新鮮な授業でよかったと思います」。この二人は入学時の対英語意識調査アンケートで「好きな方」「得意／苦手のどちらでもない」(T君)、「あまり好きでない」「少し苦手」(U君)と答えていて若干の差があるが、どちらの学生も私の授業を肯定的に捉えている。このことは3-3-1節で紹介した「生活言語バイリンガル」の学生の授業評価とも考え合わせると、この授業スタイルが学習者の能力や意欲にかかわらず全ての学習者を満足させうる可能性を持っていることを示しているのではないと思われる。
- (14) 板倉は「読み・書き・ソロバン」は一人ひとりが独立してしなければ生活できないので「全ての人やらなければならないこと」と述べているが、「ソロバン」については「数の計算」と言い換えていだろう。ただ私自身の生活体験から言うと「家庭科」もそれに加える必要があるかもしれない。料理の手順が分からなくて家人に聞かなくてはならなかったりボタン付けができずに頼むことがあるからだ。
- (15) ここでは板倉(1984)が「英語には実用的価値はないが哲学的価値がある」(山田による要約)と述べていることを紹介したが、寺島(1989:12-13)では英語の授業を「見えない学力」を育てるという観点からも捉えていることを付言したい。「私は見える学力への土台は<集中力>と<持続力>・<計画力>(見えない学力)だと思っている。この三つさえあれば、よほどの生徒でない限り赤点を取ることはない。毎朝、定時に起き続ける力とは、言い換えれば、自分の意志で自分の体をコントロールする力だといって良いだろう。そしてこの力がなければ、見たいテレビを切って勉強部屋に行くなど望むべくもない」と述べ、短時間で英文を一つも間違えずに写させる「速写テスト」によって「集中力」をつけ、そこからそれを毎日コツコツと繰り返しやらせる「持続力」へと発展させ、さらにそれを自分で計画的に取り組ませることによって「計画力」を養っていく定時制高校での実践を紹介している。(同書:31-34)私の授業でも不合格となるのは1時間目の授業(あるいは午後の授業であっても)に間に合うように起床できずに欠席して失格する者がほとんどという実情がある。彼らには「見える学力」(=英語力)の前にまず「見えない学力」(「自律」の力)が必要であることが分かる。
- (16) 鹿島(2012:487)は19世紀前半のフランス社会について「制度的にはほぼ近代の装いをととのえながら、内部にはなお前近代の残滓を多くとどめていた過渡期的な社会で、乳児死

亡率の低下、都市への人口集中、都市環境の劣悪化、産業革命による過酷な労働条件と失業の増加など、さまざまな矛盾を抱えていた」と述べた後で、この物語の読まれ方について「ジャン・バルジャンによって体现される理想主義的な人類愛の物語であると同時に、貧困と無知とが生みだすこうした社会の悲惨を告発した社会小説であるが、なぜかこれまで前者のみが強調され、後者の側面は等閑に付されていた」と指摘している。この指摘は長大な原作について述べられているものであるが、私の授業ではこの両面を学ぶことができるようにミュージカルの台詞を選択している。“Soliloquy”や“Who Am I?”は前者の側面、後期に扱う“Do You Hear the People Sing?”は後者の側面を考えさせる内容を持っている。[ユーゴーが150年前に告発した社会問題は、「G20の失業者は年内に9,300万人に達する。特に若年層の失業は深刻である。世界の失業者は2億人を突破する」(ライダー ILO 事務局長, 2013/8/29) という状況ひとつを取り上げていまだ未解決のまま残されていると考えざるをえない。]

- (17) 本論作成に関しては、TM メソッド創始者である寺島隆吉・寺島美紀子両氏から幾つもの貴重な御指導・御助言をいただいた。末筆ではあるが、記して感謝の意を表したい。[なお寺島隆吉氏は毎日新聞(資料3)に引きつづいて京都大学新聞からも依頼されて「グローバル時代の英語を考えるー“外国人教員”“英語で授業”は何をもたらすか」という題で話をしている。そのインタビュー全文(2013年11月16日号&12月16日号)は <http://www42.tok2.com/home/ieas/> で読むことができる。]

引用文献

- Allen, W. Stannard. 1954, 1965 (New ed.) *Living English Speech: stress and intonation practice for the foreign students*, London: Longman
- Hugo, Victor; Adapted by Monica Kulling (1995) *Les Misérables*, New York: Random House
- 板倉聖宣 (1984) 『仮説実験授業のABC (改訂3版)』東京: 仮説社
- 板倉聖宣 (1987) 『模倣と創造 (増補版)』東京: 仮説社
- 風間喜代三・長谷川欣佑 (1992) 『言語学百科事典』東京: 大修館書店
- 鹿島茂 (2012) 『「レ・ミゼラブル」百景』東京: 文藝春秋
- Nicholson, William, Alain Boubllil, Claude- Michel Schönberg and Herbert Kretzmer Adapted from the Stage Musical “Les Misérables” Based on the novel by Victor Hugo (2012) *Les Misérables The Movie* in Screenplay Explorer <http://screenplayexplorer.com/wp-content/scripts/lesmiserables.pdf>
- 大谷泰照 (2007) 『日本人にとって英語とは何か』東京: 大修館書店
- 寺島美紀子 (1987) 『英語学力への挑戦』東京: 三友社出版
- 寺島美紀子 (1987) 『英語授業への挑戦』東京: 三友社出版

- 寺島美紀子 (2009) 「Dramatic Reading の授業構築—AV 教室・無線 LAN を利用した大学における英語授業 事例」『情報学研究』(朝日大学情報教育研究センター年報) 第18巻 1-37頁
- 寺島隆吉 (1989) 『英語にとって「授業」とは何か』東京：三友社出版
- 寺島隆吉 (1990) 『音声の授業と英音法』東京：三友社出版
- 寺島隆吉 (1996) 『ロックで学ぶ英語のリズム』岐阜：あすなろ社
- 寺島隆吉 (1997a) 『チャップリン「表現よみ」への挑戦』岐阜：あすなろ社
- 寺島隆吉 (1997b) 『ロックで広がる英語の世界』岐阜：あすなろ社
- 寺島隆吉 (1997c) 『キングで学ぶ英語のリズム』岐阜：あすなろ社
- 寺島隆吉 (2000) 『英語にとって「文法」とは何か』岐阜：あすなろ社
- 寺島隆吉 (2002a) 『英語にとって「教師」とは何か』岐阜：あすなろ社
- 寺島隆吉 (2002b) 『英語にとって「評価」とは何か』岐阜：あすなろ社
- 寺島隆吉 (2007) 『英語教育原論』東京：明石書店
- 寺島隆吉 (2008) 「外国語活動<小学校英語>を考える」『2008年版学習指導要領を読む視点』東京・白澤社
- 寺島隆吉 (2009a) 「日本の英語教育が目指すべき『英語力』とは何か」(第39回中部地区英語教育学会・静岡大会「シンポジウム」発表要旨 <http://www42.tok2.com/home/ieas/symposiumshizuoka090702.pdf>)
- 寺島隆吉 (2009b) 『英語教育が亡びるとき』東京：明石書店
- 東後勝明 (1977) 『英会話の音法50—英会話の3要素：音・リズム・イントネーション』東京・ジャパンタイムズ
- 榎垣実 (1961) 『日英比較語学研究』東京・大修館書店
- ヴィゴツキー、レフ・セミョノビッチ (2001) 『思考と言語』(新訳版) 東京・新読書社
- 山田昇司 (2005) 寺島隆吉監修『授業は発見だ』岐阜・あすなろ社
- 山田昇司 (2008) 「全員参加の「読解」と「音読」の英語授業」『情報学研究』(朝日大学情報教育センター年報) 第17巻 1-18頁
- 山田昇司 (2009) 「英文を書きながら学ぶ英文法—「単文・過去形」から始める英文文「昨日の私」」朝日大学経営学会発行 経営論集 Vol.23 21-34頁
- 山田昇司 (2013) 「英語“強勢リズム”習得のための実践的研究」『朝日大学一般教育紀要』第38号 1-21頁
- ユーゴー、ヴィクトル、平井芳夫・翻案 (1976) 『ああ無情』(少年少女世界の名作・フランス編—4) 東京・小学館
- ユーゴー、ヴィクトル、佐藤朔・翻訳 (1959) 『レ・ミゼラブル』(世界文学全集第6, 7, 8巻) 東京・新潮社
- ユーゴー、ヴィクトル、豊島与志雄・翻案 (2001) 『レ・ミゼラブル (上・下)』東京・岩波書店
- Zinn, Howard & Anthony Arno. 2004. *Voices of a People's History of the United States*, New York: Seven Stories Press.

(Accepted November 30, 2013)

資料 2

CHAPTER ONE
The Journey's End

¹Years ago I stole a loaf of bread² to feed my hungry family.³ I was sent to prison and sentenced to hard labor.⁴ I traded my name for a number.⁵ I was no longer Jean Valjean.⁶ For nineteen years, I was known as number 24,601.⁷ That was a dark, lonely time for me.⁸ Now I am old and dying.⁹ I write this for my daughter, Cosette.¹⁰ When she reads it she will know the truth.¹¹ I hope she can forgive me.¹² I hope she will understand why I did not tell her everything sooner.¹³ At the time my story begins, I was the breadwinner in my sister's household.¹⁴ Her husband was dead,¹⁵ and she had seven children.

| | |
|----|-----|
| 1 | 9' |
| 1' | 10 |
| 2 | 10' |
| 3 | 11 |
| 4 | 11' |
| 5 | 12 |
| 6 | 12' |
| 7 | 13 |
| 8 | 13' |
| 9 | |

No. 1

| | |
|----------------------------|------------|
| 1 years ago | 何年も前に |
| stole | 盗んだ |
| a loaf of bread | 一切れのパン |
| to feed | 食べさせた |
| ● 食料 - 食料の不足を補うために、食料を供給する | |
| my hungry family | 私の腹饑の家族 |
| 2 was sent | 送られた |
| to prison | 刑務所に |
| (was) sentenced | 刑に処せられた |
| to hard labor | 重労働のために |
| 3 traded | 取り替えた |
| my name | 私の名前 |
| for a number | 数字と |
| 4 was | あった |
| no longer | もはやない |
| Jean Valjean | ジャン・バルジャン |
| 5 For nineteen years | 19年間 |
| was known | 知られていた |
| as number 24,601 | 24,601番として |
| 6 That | それ |
| was | あった |
| a dark, lonely time | 暗く、寂しいとき |
| for me | 私にとって |
| 7 Now | いま |
| am | ある |
| old and dying | 老い死にかけて |
| 8 write | 書く |
| this | これ |
| for | 〜のために |
| my daughter, Cosette | 私の娘コゼット |
| 9 When | 〜とき |
| she | 彼女が |
| reads | 読む |
| it | それを |
| will know | 知るだろう |
| truth | 真実 |
| 10 hope | 望む |
| can forgive | 許すことができる |
| me | 私を |
| 11 will understand | 理解するだろう |
| why | どうして |
| did not | 〜しなかった |
| tell | 言う |
| her | 彼女に |
| everything | 全てのこと |
| sooner | もっと早く |
| 12 At the time | 〜とき |
| my story | 私の話 |
| begins | 始まる |
| was | あった |
| breadwinner | 一家の養子 |
| in my sister's household | 私の姉の家で |
| 13 Her husband | 彼女の夫 |
| dead | 死んで |
| and | そして |
| had | 持っていた |
| seven children | 七人の子ども |

資料3

学習指導要領改訂の経緯

文部科学省は2019年3月、2018年11月に閣議決定された学習指導要領改訂案を公表した。英語は3年次から5年次にわたって必修となる。必修化は「英語でつづいて英語を学ぶ」という方針に基づき、4年次以降の授業科目で、今年4月から1年を必修とし、5年次に必修化された。必修化の目的は、大学が英語に携わる基礎を習得し、コミュニケーションの能力を向上させることにある。この「改訂案」を踏まえ、本誌からの記事が読者の理解を助ける。

論点

【英語の授業 どうあるべきか】

学習指導要領が改定された。この点から英語の授業の改善が期待できる。英語の授業をどうあるべきか、英語教育の現状と今後の展望を、英語教育の専門家から見てみる。

英語の授業は、英語の能力を向上させることが目的である。しかし、英語の授業は、英語の能力を向上させるだけでなく、英語の文化や英語のコミュニケーション能力を向上させることも目的である。英語の授業は、英語の能力を向上させるだけでなく、英語の文化や英語のコミュニケーション能力を向上させることも目的である。



和田 玲
Ryo Nishii
著者・翻訳家

鍛えよう What to Say

英語の授業は、英語の能力を向上させることが目的である。しかし、英語の授業は、英語の能力を向上させるだけでなく、英語の文化や英語のコミュニケーション能力を向上させることも目的である。英語の授業は、英語の能力を向上させるだけでなく、英語の文化や英語のコミュニケーション能力を向上させることも目的である。

英語の授業は、英語の能力を向上させることが目的である。しかし、英語の授業は、英語の能力を向上させるだけでなく、英語の文化や英語のコミュニケーション能力を向上させることも目的である。英語の授業は、英語の能力を向上させるだけでなく、英語の文化や英語のコミュニケーション能力を向上させることも目的である。



寺島 隆吉
Takashi Kojima
立教大学教授

全員が話せる必要はない

英語の授業は、英語の能力を向上させることが目的である。しかし、英語の授業は、英語の能力を向上させるだけでなく、英語の文化や英語のコミュニケーション能力を向上させることも目的である。英語の授業は、英語の能力を向上させるだけでなく、英語の文化や英語のコミュニケーション能力を向上させることも目的である。

英語の授業は、英語の能力を向上させることが目的である。しかし、英語の授業は、英語の能力を向上させるだけでなく、英語の文化や英語のコミュニケーション能力を向上させることも目的である。英語の授業は、英語の能力を向上させるだけでなく、英語の文化や英語のコミュニケーション能力を向上させることも目的である。



松本 茂
Shigenori Matsumoto
立教大学教授

指導できる教員養成を

英語の授業は、英語の能力を向上させることが目的である。しかし、英語の授業は、英語の能力を向上させるだけでなく、英語の文化や英語のコミュニケーション能力を向上させることも目的である。英語の授業は、英語の能力を向上させるだけでなく、英語の文化や英語のコミュニケーション能力を向上させることも目的である。

Table with multiple columns containing text, likely a list of articles or a detailed index. Includes sections like 'オープン講座' and '専任教員'.

資料 4

第1回プレゼン用 全文シナリオ

A グループ：標準フォント

B グループ：太字

A & B：下線

シーン 1 徒刑場

Look down, look down,
Don't look them in the eye.
Look down, look down,
You're here until you die.

**The sun is strong,
It's hot as hell below.
Look down, look down,
There's twenty years to go.**

I've done no wrong!
Sweet Jesus, hear my prayer!

**Look down look down,
Sweet Jesus doesn't care.**

I know she'll wait,
I know that she'll be true!

**Look down, look down,
They've all forgotten you**

When I get free,
You won't see me
Here for dust!

**Look down, look down,
Don't look them in the eye.
How long, dear Lord,
Before you let me die?**

Look down, look down.
You'll always be a slave.
Look down, look down.
You're standing in your grave.

シーン 2 釈放

Now bring me prisoner 24601.
Your time is up and your parole's begun.
You know what that means.

Yes, it means I'm free.

No!
It means you get your yellow ticket-of-leave.
You are a thief.

I stole a loaf of bread.

You robbed a house.

**I broke a window pane.
My sister's child was close to death,
And we were starving.**

You will starve again
Unless you learn the meaning of the law.

**I know the meaning of those 19 years.
A slave of the law.**

Five years for what you did,
The rest because you tried to run.
Yes, 24601.

My name is Jean Valjean.

And I am Javert.
Do not forget my name!
Do not forget me,
24601.

Look down, look down.
You'll always be a slave.
Look down, look down.
You're standing in your grave.

資料5

Valjean's Soliloquy バルジャンの独白

I
 What have I done? 僕は何も悪いことをしてませんでした
 Sweet Jesus, what have I done? 神よ、僕は何も悪いことをしてませんでした
 Become a thief in the night, 夜に盗賊となり
 Become a dog on the run 逃げる犬となる
 And have I fallen so far, 僕はここまで落ちてしまったのか
 And is the hour so late 時はずいぶん遅く
 That nothing remains but the cry of my fate, ただ憎みの叫びがあるだけだ
 The cries in the dark that nobody hears, 誰も届かない感傷の叫びだ
 Here where I stand at the turning of the years? 僕はいま運命の岐路に立っている

II
 If there's another way to go 進むべき道があったとしても
 I missed it twenty long years ago 僕はそれを20年前に見失ってしまった
 My life was a war that could never be won 僕の人生は全く勝つ目のない戦いだ
 They gave me a number and murdered Valjean 僕は胸に数字を押しつけ殺名を奪った
 When they chained me and left me for dead 僕は鎖につながれ死んでも同然だった
 Just for stealing a mouthful of bread たった一口のパンを盗んだだけで

V
 One word from him and I'd be back あの方の言葉ひとつで僕は戻りだった
 Beneath the lash, upon the rack また鞭に打たれ、拷問台に行くところだった
 Instead he offers me my freedom だが代わりにあの方は僕に自由をくれた
 I feel my shame inside me like a knife この恥は刺さるナイフだ
 He told me that I have a soul, あの方は僕にも魂があると語ったが
 How does he know? どうしてそんなことが分かるのか
 What spirit comes to move my life? どんな力が僕の人生を変えようとするのか
 Is there another way to go? 新たな道は残されているのだろうか

VI
 I am reaching, but I fall 僕はその道に行こうとするが倒れてしまう
 And the night is closing in そして闇はどんどん迫ってくる
 As I stare into the void 虚空を見つめていると
 To the whirlpool of my sin 自分の罪の渦に飲み込まれそうだ
 I'll escape now from the world この世界から逃げるのは今しかない
 From the world of Jean Valjean ジャン・バルジャンの世界から
 Jean Valjean is nothing now ジャン・バルジャンはもう誰でもない
 Another story must begin! そして新たな物語を始めよう

III
 Yet why did I allow that man でもなんで僕はあの方に許したのだ
 To touch my soul and teach me love? 僕の魂にふれさせ愛について教えることを
 He treated me like any other あの方は僕を他の人間と同じように扱ってくれた
 He gave me his trust 僕を信用して
 He called me brother 兄弟と呼んでくれた
 My life he claims for God above あの方は僕の命は神のものだと言う
 Can such things be? そんなことが本当にありえるのか
 For I had come to hate the world 僕は世の中を憎んだのに
 This world that always hated me 僕をずっと憎んだ世の中

IV
 Take an eye for an eye! 目には目やり返せ
 Turn your heart into stone! 心は石に変わって閉じこめ
 This is all I have lived for! こうやって僕は生きてきたんだ
 This is all I have known! 僕が学んだのはこれだけだった



「四下」で憲兵隊長が言った。「この男が申しこたは、ではほんとうでありませうか。われわれはこの男に会いにいった。逃げないようにして歩いていました。われわれは満るために、捕まえました。この鎖を器を持っていて、...」
 「さあ、お引き取り下さい。」
 「さあ、お引き取り下さい。」
 「さあ、お引き取り下さい。」
 「さあ、お引き取り下さい。」

とまじ、こんどくるときは、ね、産かはいはいることはありませんよ。通り戸の口から、いつでも出入りしなさい。扉でも夜でも、掛け金がかけてある出てはすから。それから憲兵たちのほうを向いて、「みなさん、お引き取り下さい。」
 「さあ、お引き取り下さい。」
 「さあ、お引き取り下さい。」
 「さあ、お引き取り下さい。」

ビクトル・ユゴー『レ・ミゼラブル』 佐藤 新浦社版