

成功する英語教育改革への鍵はインプット理論

ベニコ メイソン
Beniko MASON

1. 問題点

平成3年(1991年)8月14日の朝日新聞に、「時代に応じて大学の教育内容も方法も変わらなければならないのに教育方法の検討が弱い」と、大学での教育内容と教え方について、当時の大学審議会会長と国立大学協会会長による批判などを含めた対談が掲載された。「日本は世界の学術文化にどう貢献していくかという時代に入り、受信方から発信方へ変わった。それだから、日本の高等教育は過去以上に高い発展を遂げなければならないのに、教育の仕方が変わらず、現状を維持するのに大変という印象を受ける。教育や研究は、企業の収益のように、半期ごとに結果が出ないので、取り返しがつかないということにならなければいいが」と話されている。この対談が記載されてから17年経ったが、英語教育に関して、大学における語学教育の改革は実現されつつあるのだろうか。

上記の記事から6年後、今から11年前、TOEFLという標準テストで評価したとき、日本人の英語能力は過去20年間、常にアジア20カ国の中で最低5位内に位置しており、日本人が得意であると自負する文法や読解力も成績がよくないという記事があった(吉田, 1997)。そのあと日本人の英語能力はさらに悪くなったようだ。2004年から2005年のComputer-based TOEFLの結果報告(TOEFL Test and score Data Summary 2004-2005 Test Year Data: www.ets.org/toefl)によると、TOEFLを受験したアジア29カ国の中で、日本の成績は最下位であった(日本人受験者数82,438人)。2005年から2006年の結果報告によると、日本の受験者数は78,635人で、成績は下から2番目だが、得点は前の年の191点と、300点中192点でほとんど変わらない。韓国は2005年から2006年の間に日本の受験者数のほぼ1.6倍の128,445人が受験しており、得点は、300点中218点だ。インターネット上で受験できるテストの場合も日本はアジアの国で最下位である(17,957人受験、120点中65点)。Paper-based テストの場合は、2004年から2005年の間の受験生は3,910人で677点満点中495点で、この結果は、1997年から10年後、全く変化がないことを示している。1997年にその前の20年間に点数に変化がないと報告されているのだから、つまり、30年間、日本人の英語力は全く向上していないことになる。Paper-based テストにおいて、韓国の結果は、677点中545点、中国は559点、台湾は533点だった。

2. 実行可能な解決策

日本の標準的な大学生の英語力を、初級から中級、中級から上級レベルまでに、約半年から2年の期間で伸ばすことができる実行可能な方法がある。効果があるだけでなく効率のよい教授方法がある。この方法は、英語を好きであったり、得意であったりする学生だけではなく、英語を苦手としている学生にも効果がある。ほとんどの学生に効果のある、効率の良い学習方

法がある。それは、インプット理論 (Krashen, 1985) が提案する、理解できる英語を大量に学生の脳にインプットするという言語習得方法だ。習得方法の一つに大量に実践する読書がある。学生が自分で読む本を選び、自主的にする、FVR (Free Voluntary Reading) 読書方法だ。

自主的というと、学生を野放しにするような印象を与えるが、そうではない。第二言語習得分野において使われる FVR とは、主体性を重んじながら、第二言語習得理論が提案するカリキュラムの中で、指導者の管理の元に、設定された目標を目指して、指導を受けながら、学生が自由に本を選んで読書するという事を意味する (Mason, 2005a, 2006a)。

インプット理論。インプット理論 (Krashen, 1985) を理解する上で最も大切な点は、言語習得の原因は、Comprehension 「理解できる」インプットであるという考えだ。つまり、理解できるインプットは、言語習得にとって必須であり、それがなくては、言語習得は不可能なのだ。今まで使われてきた伝統的な教授方法は、習得の助けにはなったとしても、原因ではないとインプット理論は説明する。

… comprehensible input is the essential ingredient for second-language acquisition. All other factors thought to encourage or cause second language acquisition work only when they contribute to comprehensible input and/or a low affective filter (1985, p. 4).

理解できるインプットは、第二言語習得にとって、欠くことのできない必須の要素である。第二言語習得を促進すると思われる他の全てのものは、それらが理解できるインプットや、あるいは、low affective filter (習得者にとって習得を促進させるために必須の条件だと仮説されている精神的な状態を意味し、不安や恐怖を覚える状態が低い精神的な装置) に対してよい影響をあたえた時にだけ効果があるのであって、それだけでは習得の原因にはならない (1985, p. 4)。

伝統的な学習方法。今までの伝統的な第二言語習得理論では、言語は学習するものにとらえられてきた。まず、言語の規則を理解し、個々の単語の意味を母国語で暗記し、それを自動的に使えるようになるために、機械的な反復練習をすることが使える英語に繋がると考えられてきた。

自由な FVR 読書。Krashen は、学習者が理解できる言語を大量に脳にインプットする方法の一つに、読書を提案した (Krashen, 1985, 2004a)。その方法を Free Voluntary Reading (FVR)、「自由に自発的にする読書」、あるいは、Self-Sustained Reading (SSR)、「自分で読む本を選ぶ読書」と呼んだ。この読書方法について、ほとんど理解できる英語の本を、言語習得 (学習) 者が、自分の興味で選んで読み、無意識のうちに英語を習得する方法であると説明した。ほと

んど理解できるレベルを彼は、i+1 と表現した。Krashen は “i” を “our current level” と説明していた(1985, p.2)が、大学院で使用される教科書には、“ a learner’ s current stage of knowledge” (Gass & Selinker, 1994, p. 1)と説明されているのもある。また、“i” とは、“interlanguage” の “i” だという説明も受けたことがあるが、この “i” は “I” で、つまり、“自分” という意味でもあり、Krashen 本人から説明を受けた。

それで、「i プラスワン」というのは、自分が分かるレベルに加え、少しだけ分からないプラスワンを含むという意味だ。98%~99%理解できる興味のある本を何冊も読んでいるうちに、自然に英語力は養成されると説明した。それが98%か96%か90%かというのは、習得者本人の言語能力、やる気、興味、本の内容に関する習得者の知識などによるので一概には言えない。学生が読んでみたいというのであれば、98%にこだわる必要はない。興味を持って内容を理解しながら読んでいるうちに、「自然に無意識のうちに」言語習得が実現する。

この「自然に無意識のうちに」という点が、伝統的な学習方法とが基本的に違うところだ。伝統的な第二言語学習方法では、不自然な習得方法（例えば、単語を暗記し、説明された規則を覚え、記憶した単語を使って、文法知識を練習問題で学習し、学習したものを書いたり、読んだりして反復練習し、練習したものが自動的に反射的に反応できるようにする）を学生に要求する。

インプット習得方法は、学生が習得していることに気がつかないうちに、インプット中心の言語習得プログラムの中で指導に従った読書をしているうちに、「結果として習得してしまっている」という方法だ。大量の読書を実践するだけで、読解力、文法、単語、作文力、正しいスベルの能力が習得できる。FVR 読書授業では、学生のレベルとやる気に応じて、本の選択、読み方、読書量を指導し、次のレベルに移動する時期を判断し、目標のレベルにできるだけ多くの学生を導く。本気で英語力を伸ばしたいと希望する学生には、それに合わせてレベルと量を提案する。ところが、やる気など最初はなくても、分かる本を読みさえすれば、読んでいるうちに、英語力は嫌でも養成される。脳は分かれば学習を拒否できない(Smith, 1982)からだ。理解できたものは記憶に残る。記憶に残ったものは学習されることになるからだ(Stevic, 1993)。このFVR 読書授業は、英語が苦手、嫌いである学生でも英語学習に対してほとんどが肯定的な印象を持つようになる (Mason & Krashen, 1997a)。勿論100%の学生に対して100%成功するわけではない。しかし、今まで使われてきた方法に比べると奇跡的な結果が出る。

奇跡的な結果。インプット習得方法の効果のある結果については、事例が多く報告されているが(<http://www.extensivereading.net/er/biblio.html>)、奇跡的な結果と断言する理由は、3つある。一つ目は、伝統的な方法では、殆どの学生が英語が苦手になっていたが、インプット方法だと、殆どの学生が英語が「好きになる」、あるいは、「前より嫌いではなくなる」という点だ。しかも、二つ目は、好きになるだけでなく、実際に殆どの学生の英語が上達する。そればかりか、3つ目は、インプット理論に沿った習得方法というのは、効果があったとしても、効率が悪いのではないかと疑問視されていたが、仮説が予測した通りに(Krashen, 1985)、伝統的な方法に比べると、何倍も効率が良いことが次第に明らかになってきた(Constantino, 1995;

Mason, 2006b; Mason, 2007)。

読書を実践した学生は、読書をしなかった学生に比べて TOEFL テストにおいて大きな伸びを示したが、伝統的な方法で学習を続けた学生は、成績がほとんど上がらなかったという報告 (Constantino, 1995)がある。しかし、この報告の中の外国人学生はアメリカに滞在しており、読書以外にも理解できるインプットを毎日の生活の中で受けていたので、読書が原因であったという主張はできなかった。ところが、アメリカに居住しながら、伝統的な英語学習に従事した外国人学生と、日本で読書だけを実践した学生達を TOEFL の獲得点で比べたとき、日本で読書だけを実践した日本人学生達が、アメリカで英語の学習をした学生と同じ期間に同じような得点が獲得できる事が明らかになった (Mason, 2006b)。更に、単語習得に関しては、インプット方法だけの方が、インプットを含む折衷方法より、効率が高い (Mason, 2005; Mason & Krashen, 2004; Mason & Vanata, 2008)ということも分かってきた。その上、大阪の短期大学に在籍する英語を専攻しない学生を対象にしてインプットを中心とした授業方法を評価した場合、読解力や作文の流暢さや正確さにおいても、折衷的な授業内容のレッスンを1週間に7回も履修する短期大学の英語科の学生より、1週間に1回だけインプット中心の授業を履修する保健科、保育科、生活科学の短大生の方が効率よく英語を習得するという事も明らかになってきた (Mason, 2007, 2009)。

奇跡的な結果を説明する仮説。これは、奇跡というより、インプット理論を支える5つ仮説で説明できる。理解できる英語でのインプットを与えられれば(i+1)脳は学習を拒否できないからだ (インプット仮説)。また、理解できるということはやさしいと言う事で、それは学生に不安を与えない (ローアフェクティブ仮説)。また、読書を大量にすると、習得に必要な要素が自然に本の中に含まれている (ナチュラルオーダー仮説)。純粋な伝統的学習方法や、伝統的な方法が主流の折衷授業では、分かるインプットが多少含まれていたとしても、多くの場合、理解できる準備ができていないことを理解するように強要される。そのような知識をテストのために覚えた (モニター仮説) としても、そのような知識はすぐに忘れてしまう (Mason, 2004)。学生は分からない事や嫌な事をさせられると、学習しているように見えても、実は頭の中では、多くが起っていない。例えば、伝統的な授業の中には、作文の文法的な間違いを指摘したり添削したりして、その後書き直させるというという練習があるが、作文授業の中で、文法の添削は効果がないばかりか有害だ (Truscott, 1996) という報告がある。添削について、学生は、「自分は正しいと思って書いた文を直されても、何が間違っていたのか理解できない」と事後報告している (Mason, 2003)。理解できないことをやらされても、学習には繋がらないのだ。また、学生は、添削されて、書き直すのが嫌いだったと報告した (Mason, 2003)。学習と習得はちがうのだ (ラーニング・アクイジション仮説)。

伝統的な多読。現在、多くの教育現場で「多読」という学習方法が取り入れられ始めている。前述の読書方法のように、多くの理解できる本を読むという方法だ。しかし多くの場合、それは、伝統的な多読であって、インプット理論が提案した読書方法と異なる。包装はインプ

ット理論が提案した読書方法と似ているが、中身は基本的に伝統的な多読方法だ。インプットの重要性を説いているが伝統的な多読授業を実践していて、インプット理論とは異なった読書方法を実践している。

英語教育改革が叫ばれ始めてから、新しい方法が必要だというので、多読に興味を持つ英語教員が多い。今までのように精読だけではなくて、すらすらと長文を読めるようにならなくてはならないから、多読を導入するというのが理由である。「精読という読み方もあれば、多読という読み方もある」と説明される。この立場は、少しも新しい考え方ではなく、この伝統的な多読を取り入れただけでは、現在必要とされる改革にはなっていない。インプット理論のFVR読書方法は伝統的な多読とは違う。

多読を論じる時にインプット理論(Krashen, 1984)を無視したような発言が多く行われる。多読が100年前にも存在したという理由を掲げて、インプットが必要なのは、周知の事実であった、という理由を挙げる。現在も言語教育分野において勢力的に著作活動を行い(www.sdkrashen.com)、アメリカを中心にヨーロッパやアジアでも講演を続けているインプット理論の提案者、Krashen を無視して、故人の研究者の名前を挙げて彼等がインプットの必要性を説いた人たちであって、まるで、Krashen ではなかったかのように議論を進める研究者も居る。

彼等が推薦する多読は、Krashen が提案した新しい読書教育ではなく、まさしく、昔、不成功に終わった多読だ。その多読のやり方は失敗であり、批判されて教室から追い出された。しかし、それには触れないで、Krashen と彼の共同研究者達が報告する読書方法についての肯定的な調査結果を利用して自分たちの多読方法を世に広めようとしている。ところが、もし彼等の多読方法が、彼等の方法を使って不成功だったばあい、彼等は「やはりKrashenは間違っていた」と言い出すだろう。それはもう目に見えている。

彼等の多読が伝統的な多読である証拠は、第一に、多読教本を使って精読授業をする。次は、多読授業なのに、一週間に1冊程度の読書課題を出す。私が一学期間に1000ページの課題を出すと言うと、多すぎると批判する。最後に、最も不思議な事に、多読を始める教員が多読にそれほど効果があると思っていない。多読にそれほど効果があると思っていないのに、他人に勧めたりする研究者もいる。その証拠に、多読授業に伝統的な補助学習を取り入れることを同時に勧めるのだ。多読を勧める理由は多読に効果があると思っただけではなくて、多読教本と付属の練習問題の販売に興味があるからかもしれない。

多読にそれほど効果があると思っただけというのは、まさしく、100年前に提案されて試された多読(松村、1984)で、それは伝統的な考え方の中で考案され、実践され、失敗した多読だ。今、教育現場で多くそれが繰り返されようとしている。間違いを繰り返してほしくない。

言語教育は重大な間違いを犯したとKrashen(2004b)は言う。それは、言語習得の原因となるものと結果を取り違えたからだ。書く、話す、文法、単語、スペルなどの能力は、聞く、読むの能力が養成された結果であって、その反対ではないからだ。それだけでなく、インプット授業は、最初から面白い理解できる授業を与えるため即座の満足感を与えるが、伝統的な方

法というのは、まず苦しい学習をさせて、満足は後でやってくるという方法を取る。インプット理論が提案する読書方法というのは、簡単な短い本を読む事で、最初に学生は達成感を味わい、興味を持ち、希望を感じて、やる気を起こし、それを続けて言語習得に導くが、伝統的な多読は、それと同時に、難しい精読を強要する。正確な言語習得の原因は精読にあるという考えだからだ。

3. 多読とFVR読書の違い

「多読」という名称で、現在興味を持たれつつある読書方法は、伝統的な学習方法が主流の時代に存在した多読だ。今回、インプット理論がきっかけとなって、20数年前に再び話題に上った読書方法は、以前の多読とは違うのだが、その名称で広まってしまった。「多読」は、伝統的な英語教育の中に存在していたので、KrashenのFVR読書方法の概念はすぐに知られるようになった。知られるようになったのは良かったのだが、今から考えると、この時、「多読」という名称で再び話題になったのが誤解の始まりだった。日本では、Bamford(1984)がGraded Readersを用いる読書を通じた英語教育をExtensive Reading(多読)と紹介した。その後、多くの論文も「多読」という名称を使って、インプット理論が提案した読書方法を検証した。Krashenの「FVR読書方法」を「多読」という名称を使って調査報告をした事が誤解される大きな原因になったと思う。実際にKrashenはForeign Language Education: The Easy Wayの著書の中で、「日本ではIndividualized/Extensive Reading(多読)という名称を使って、インプット理論が提案する読書方法を検証している」と報告している(Krashen, 1997, p. 29)。わざわざ「日本では、」と記述した理由は、彼はそういう名称は使わなかったからだ。

異なる理論的基盤。インプット理論は、言語習得の原因は理解できるインプットであって、その他のものは言語のインプットをより分かりやすくするための助けとはなっても、それらが習得の原因にはなれないと主張する。つまり、分かるインプットだけが必要な要素であって、その他のものは、インプットを助けてより分かりやすくすることはあったとしても、それだけでは習得の原因にはなれないとする。

インプット理論が提案する読書は、前述したように、伝統的な学習方法の中で提案された多読とは理論的基盤が違う。伝統的な多読は、精読と共存する方法で、それは「スラスラと読めるようになる流暢さ」だけを養成することを求められた。「精読」で正確に読む事が養成されると信じられているからである。インプット理論が提案するFVR読書は、「正確さも流暢さも養成できる読書」を指す(The Power of Reading, Krashen, 2004)。

分かるインプットだけが習得の原因という事と、インプットだけで十分というこの2つが、あまりにも伝統的な考え方からの常識を超えているので、多くの人たちから批判され疑問視されてきた。アイプラスワン(i+1)のコンディションで大量のインプットの必要性を理性的に認めたととしても、今までの伝統的な方法にあまりにも慣れすぎているので、伝統的な教授方法は効果がないと分かっている、伝統的な思想の中で囚われてしまっているから、外国語教員はそこからなかなか脱出できない。それ故、読書を授業に取り入れ始めたとしても、学生に読書だ

けをさせるという方法を採用できない。読書だけの授業に、不安を感じる。それで、読書に伝統的な学習方法を加えると、読書だけよりもっと言語習得に効果があるに違いないと考える。つまり、伝統的な方法が手放せない。それで、授業では精読をして、宿題に多読をと考える。あるいは、多読教材で精読をしながら読み方を教えることが必要だと考える。これはインプット理論が提案したFVR読書ではなくて、以前に失敗に終わった伝統的な多読(松村, 1984)を実践しているが、それに気づいている人はほとんどいない。「インプットは大切だ」と認めるが、「アウトプットや文法も大切なのだ」と、今までの習慣でどうしても考えてしまうからだ。

インプット理論は Learning(学習)を拒否しているわけではない。文法を含む伝統的な教え方を禁止していると誤解されているが、そうではない。文法を説明することが、学習者の知的要求を満たす場合、また、それがインプットをより理解しやすくする場合は、説明を加えることを禁止しない。学生が読書を通して上級言語習得者になった後、まだ習得できていない文法的な知識についてのギャップを埋めるために、直接文法を教えることを禁止しているわけではない。インプット理論では、学習者にとって、役に立つと判断したときに、インプット以外の方法を使うことを許可している。教員は、学習者が必要とする知識や情報をいつでも供給できる準備があり、必要な時にそれを与えることができる能力を求められる。

そうだとは言っても、上級習得者のいつまで経っても治らない fossilization (もう化石のように固まってしまった間違った英語)について、Krashen は、「彼らが必要なものの一つは、さらに質の良いインプットであって、直接に教えることが永久的な治療にはつながることはない」としている(1985, pp. 43~52)。

インプット理論は、根本的に伝統的理論と言語習得の原因を何と考えるかで違うのだが、他にも違いはある。それは、インプット理論をどの次元で捉えるかという点だ。新しい見方が必要なのだ。

4. 新しい見方

インプット理論は、伝統的な理論と反対だと説明されているが、それは、理論について十分に理解できていない。2次元的に捉えて、左から右への平行線上にあり、伝統的な考え方が右端でインプット理論が左端だという理解の仕方をする(Long & Robinson, 1998)と、右極端が不完全なら、左極端も不完全だと捉える。右極端の伝統的な考えが不適當であったから、左極端のインプット理論も適當であるはずがないと考えるのだ。それで、その真ん中の折衷方法を取り入れることが提案され、多くの教員がそれに賛同する。

残念ながら、彼等の視点は的を得ていない。インプット理論の概念は、2次元的な一直線上では捉えることができない。学習(Learning)と習得(Acquisition)が絡む形で一直線上に存在するのでもない。それは、伝統的な考え方だ。

分かるインプットを使用する習得方法というのは、例えば、読書の場合、読書中の学生は、読みながら話の世界に没頭する。それは時空を超えた体験(Reading Zone, 2007)なのだ。言語規則の「3人称単数の“s”や「前置詞のあとは名詞が来る」という規則を思い出しながら読書するのは、関わり方が違う。読書を通じた言語習得という経験は、理性や知性だけに留まらず、

感性や魂に影響を与える。そのような習得方法は、単語をリストで暗記するというような暗記学習とは異質のものだ。読書体験は読書学習とは違う。

読書は受け身の学習ではない。読書中、心の中で（頭の中で）作者と読者の間の無意識な対話がある。読書は作文や会話能力養成に確かに影響を与える。実話に、「喋れない、身体が動かないが、目は見えるし、耳は聞こえる」という障害を持った人が、成人してからタイプライターを贈られて、礼状を書いた時、その手紙は、正しいだけでなくエレガントに作成されていたと伝えられている。書いたり喋ったりしなくても、インプットだけで言語能力は養成できるという事例だ。学校で言語教育を受けない外国人がその国の言葉をすばやく習得してしまうという例をみても分かる(Schmidt, 2007)。言語は学校に行かなくても習得できるという事実が伝統的な学習方法が必要だと言えない一つの証拠になる。

耳から英語を十分に聞くのが会話に、目で読書を十分にするのが作文への能力に繋がる。聞いたり、読んだりという事(インプット)を省略して、規則を教え、基本会話表現を暗記しても、そのような能力はもろい。使える言語能力には繋がらない。「インプット」が必要だからという理由で多読を言語プログラムの中に導入しても、2次元的な考え方で読書を導入すると、つい、いろいろな事を追加したくなる。伝統的な方法で教育を受けてきた教員にとって、その方法で教えないということは難しい。また、ほとんどの学生が伝統的な環境で英語学習をしてきた。そういう学生は、授業に伝統的な学習方法も含まれていないと不安を感じることもある。そういう理由や、集団で行われる授業の管理のために、授業中に、本のあら筋を書かせたり、学習ポイントにアンダーラインを引かせたり、単語をリストにしてプリントを渡すということは実践上あり得る。しかし、インプット理論の原点は、「インプットだけで十分だ」という点なのだ。

5. インプット方法と折衷方法

しかし、「インプットだけで十分だ」という点を受け入れられない人は多い。多くの人が、「この方法だけで十分だなどというのは信じられない」と言う。それで、結局、「どれもこれもするのが良いのだ」とする Eclectic Approach が常識的な意見だと、多くの人が考える。それを、Balanced Approach と呼んで、バランスが大切だと強調する人も居る。インプットと同時に文法も学習させると習得が速く、それが近道だったと唱える人も居る。子供と違って大人は規則を説明されると理解するので、従って、「文法の説明を受けると言語習得はインプット理論が提案する方法より速い」と主張する人もいる。単語はやはり、カードにして持ち歩いて覚えるのが良いという人もいる。機械的な覚え方の種類を教示する学者も居る。しかし、それらは、単なる個人の観察や意見であって、彼等の意見が正しいという証拠を科学的に検証し報告している文献は世界中どこにも見当たらない。それでも、殆どの人が折衷方法を無条件に受け入れている。

彼等は、折衷方法は無条件に受け入れるが、インプット理論が提案する習得方法に対しては、完璧な証拠を要求する。完璧な証拠を提供するのは難しい。FVR 方法に関しても、どんな学習方法についても、100%純粋な形で実験することは学校の教室の中では不可能だからだ。大

学での英語の授業が週に2回あった場合、学生は純粋なFVR授業を一つ受講しても、もう一つは文法中心の精読授業を受講したりする。また、学校のカリキュラムに理論的信念が欠けている場合、そのプログラムの内容は一貫性に欠ける。そのような環境で実験をしても、伸びの原因がどこにあるのかは判定できない。例えば、ビデオを鑑賞する授業の後で会話の授業があったり、文法中心の授業があったり、多読授業の次に精読授業があったりする場合、一つの組がFVR授業を取り入れて、その組がFVR授業を受講しなかった組に比べて、成績が統計学上有意な差を得て伸びたとしても、FVR授業が原因であるという結論は出せない。また、大学生を対象にして、出来るだけクリアーな環境で実験をしても、「そういう大学生の被験者は、中学高校で伝統的な学習方法を経験しているので、現在そういう結果が出たとしても、その結果は純粋に、インプットが原因だったとは言えない」という批判をする人が居たりする。そういうわけで、FVR方法が100%完全に正しいのかどうかを調査できる教育環境はない。

それでも、その効果と効率を調べることが出来ないわけではないし、環境をできるだけ整えて調査は世界中で実施されてきた。その結果、インプット理論の提案する読書方法は、読解力養成だけでなく、他にも効果があるという結果が報告されてきた。

インプット方法には完璧な証拠がないからという理由で、折衷方法を使い続けるのは注意深いように見えて結局は責任回避だ。折衷方法だと責任を取る必要がない。何に効果があり何に効果がないのか、習得の原因を明らかに説明できないからだ。いつまでも、「英語教育は難しいですなあ」と首をかしげているだけで済む。「英語教育は難しい」と言い続けるのではなくて、新しい考え方で提案された方法にはすでに肯定的な結果が報告されているのだから、真剣に試してはどうだろうか。

6. FVR 読書習得方法

FVR読書は、どの学生も一番やさしい多読用教本から始める。英語能力が開始時にすでに高い学生の場合でも、易しい読書を十分に体験してから、次の段階に進む。能力が高いから(テストの成績が良いから)という理由で上のレベルから始めたりしない。なぜなら、能力を評価するのに信頼性の高いテストが使用されたかどうか明記されていない場合が多いし、殆ど学生の場合、一番下のレベルの本の中に書かれている正しい英語を彼等が実際に正しく作成できるというわけではないからだ。つまり、彼等にとって、易しい本から学ぶことは、まだ、たくさんあるという理由からだ。易しすぎる場合は、その学生は上のレベルに進む時期が他学生よりずっと早くなるというだけのことだ。

読書量は学期ごとに1000ページ(約20から25万語)から1500ページ(約30から37.5万語)を目標とする。目標の読書量を500ページにすることも可能だ。500ページでも、しっかり読めば、英語能力は見違えるほどつく。しかし、500ページと学生に伝えると、平均250ページしか読まないという結果になる。1500ページを目標とした時期もあったが、1000ページが適当な読書量だと思っている。毎日30分、週に3〜4時間程度の読書だ。外国の言語プログラムの中には、もっと多い量を読ませる学校もあるようだが、日本の平均的な大学、短大では、1学期、1000ページは目標達成可能な適量だ。可能だというのは、全員が1000ページ読んでく

れるという意味ではない。平均して、1000 ページは読めるという意味だ。1000 ページ以上読む学生も出て来る。200 ページしか読まない学生も居る。

学期ごとにレベル別の目標を設定し、学生の能力を学期の最初に判定して、学生の目標と能力に応じて個人指導を行う。1 クラス 50 人の中で 5 人が高い能力があり 40 人が平均的で、後の 5 人の能力が低いという場合でも、伝統的なクラスのように全員が同じ教科書で授業を進めるのと異なり、学生が自分の能力と興味に従って読書を進めるので、より個人のニーズにあった指導ができる。

7. FVR 読書方法ができる事

大学に入学して来る学生の中には、高校生の時、放課後、受験準備のために進学塾にも通った学生も居るに違いないが、大学入学時に英単語数平均 2000 もあるかどうか疑うのが現実だ。短大に入学してくる最近の学生は 1000 語も知らないようだ。彼等の知っている単語量は驚くほど少ない。しかし、インプット方法を使った場合、中高で 3000 の単語数を習得することは可能だろう。中学校や高校では、学校によって時間数は異なるだろうが、例えば、週に 3 回の英語の授業が 36 週間あったとしたら、それで年間約 90 時間となり、中高 6 年で約 540 時間となる。英単語の習得率が分速.25 (Mason & Krashen, 2004) だとしたら、6 年間で約 8100 の単語が習得できることになる。それほど良くなって、単語習得速度が、分速 .10 (Mason & Vanata, 2008) が当てはまった場合、6 年間で 3240 の単語数を習得できることになる。2013 年までに中学高校で学習する単語数を今(2009 年)から 800 増やし、合計で 3000 にする計画があるそうだが、この方法を実施すると目標に達することができる。

学生は英語に関しては、何もかもが苦手であるが、特に長文読解を苦手とするようだ。しかし、読書方法を用いると、読解力は確実につく。殆どの学生が、英語を使える様になりたいという希望はあるようだが、自分にはできないと思い込んでいる場合が多い。そういう学生に興味を持たせ、「自分も出来るかもしれない、できそうだ、できた、もっとやる」という方向にインプット方法は導くことができる。

読書と聞く事を中心としたインプット中心の授業では、読解力、単語力、聴解力、文法力、作文力、スベル力が養成できる。これらの能力が会話力に繋がっていく。話すというアウトプット練習を含むことを否定するのではない。会話をすることで、満足感を感じたり、慣れたり、楽しかったり、もっと勉強したいというやる気につながる事があるからだ。話し相手から新しいインプットが入ってきて、それが習得に繋がるということもある。しかし、そういう機会が毎日あるわけでもなく、言語習得に繋がるような会話を毎回できるというわけでもない。しかも、英会話というのは意志の伝達のためにするのであって、英語を習得するためにするものではない。会話ができるようになるために、大量の読書をし、話を聞くというインプット中心の授業を実践するのだ。

8. 新しい仮説とその可能性を歓迎してはどうか

「読書方法」は、提案されてから 20 年後の今日、一般にも「多読」として知られるよう

になった。ところが、多くの現場でいまだに迫害され続けている。理由は20年前と少しも変わっていない。その中には、「多読教本が易しすぎて大学の教材らしくない」とか、「授業中に読書をさせるのは、授業らしくない」とか、極端な例は、「皆が同じ本を触るのは不衛生だ」というのを聞いたことがある。アカデミックな反対意見の中には、「理論が正しいかどうか分からない」、「本当に読書しているかどうか分からない」、あるいは、「評価の仕方が分からない」、というのがあり、それらが読書方法を採用しない理由になる時もある。

どんな仮説でも、新しい仮説は、伝統的な考え方と対立し、新しい考えは新しい教授方法が必要となるので、それで反対され、さらに、今までの仮説と相反するという理由で反対される (Grinnell, 1992)。10 数年前、「インプット理論は確立された理論がない」(Gregg, 1994, p. 38)と批判し、自分たちの意見をまとめて批判者達が本を出版したことがあった(Beyond the Monitor Model)。しかし、批判した人達は、同時に同じ本の中で、矛盾した発言をして自分たちの無知や準備不足を露呈した(Ellidokuzoglu, 2008)。

彼らの批判の一つに、もっとも興味深いものがある。それは、Krashen の理論は、「間違っているということが証明できないようにできている」。従って、理論ではないというものだ。批判者達はこの点で、彼等の言い分について同じ本の中で矛盾を提示した。彼等自身がすでに、Krashen の理論は間違っているとその本の中で結論を出したからだ。間違っているかどうか証明できない理論なら、どうして、それが間違っているという結論を彼等は出せるのか。

また、彼等は、学習した知識(Learned Knowledge = LA)は、習得した能力(Acquired Competence = AC)になれると反論して、Krashen は間違っていると反論した。Krashen のこれに対する回答は、学習した知識が習得した能力になったのは、学習した知識(LK)が原因となったのではなく、LK から習得した能力(AC)までの間に理解できるインプットを学習者が受け取ったからで、その理由は、Causal(原因となるもの)ではなく、temporal(時間的なもの)だと説明した(Ellidokuzoglu, 2008, p.11)。しかし、それに対する反論はどこからも出て来ない。Krashen は今まで、批判者達のあらゆる疑問点に対して公に出版物で回答しているが、それに関して、彼等は無視をしているのか、回答されたことを知らないのか、応答してこない。無責任な発言でしかない。解決に向かって本当に興味があるなら、議論や話し合いは続くはずだからだ。

それでは、インプット理論がそんなに正しいなら、どういう理由で、まだ世の中ではその方法が主流ではないのかについて疑問が湧くだろう。理由は、英語の教科書でベストセラーを出版してきた Jack Richard のコメントを引用する。Richard が言うには、「教授方法の人気と不人気は、教授方法の背景にある理論や効果には無関係である」(Jack Richards, 1985, p. 32. Cited in Ellidokuzoglu, 2008)からなのだ。教授方法の人気を左右する原因は、それを操っている人間の欲、怠惰、自己防衛、無知、便利さなどによるのだろう。また、利益を追求する出版社の経営方針にも関係しているし、それに追従した研究者達の自己利益追求が原因ということもありえる。

しかし、今、日本人の英語力は世界で最低で、すぐにでも改善しなければ世界から取り残されるという危機に直面している時に、個人的な嗜好や感情的な反対理由は避けてほしい。ま

た、研究調査の結果を無視した教授方法が教科書と一緒に販売されるという今までの習慣にも抵抗するべきだ。納得できる説明と科学的な証拠を参考にして、英語教育の改善を実行することを希望する。

9. FVR 読書授業のための教員養成

インプット理論についての疑問に対する答を知らずに多読を実践するのは危険だ。個人的な意見や直感だけで多読を始めるのは無責任である。「常識で考えても読書が必要なのは当たり前だ」という理由で始めると、「常識には迷信も多く含まれるではないか」と反論される。「個人的な経験から読書は必要だと思う」というような理由で始めるのも危険だ。個人的な経験は他人には効果がないかもしれない。「多読速読はすらすらと英文が読めるようになる練習だ」という理由で多読を始めるのも間違っている。それは、インプット理論を理解して実践しているのではなく、伝統的な学習方法の中で提案された多読を受け入れて実践していることを意味するからだ。インプット理論が提案した読書方法は、リーディングスピードは、読解力が養成されれば、自然に速くなると説明している。速く読むようにというような指導はしないのだ。

100年前に実践された多読は学習方法として教室から消えた。おそらく、避難されて、追出されたに違いない。推測できる失敗の原因は、読書教育を中心にしようとしても、現在ほど多くの多読教材が普及していなかったし、多読といっても、年間300頁ほどしか読まなかったし(松村, 1986)、多くの頁を精読することを多読と認識していたところもあったし(Laufer-Dvorkin, 1981)、さらに大切な違いは、インプット理論の中での読書ではなく、精読を意識した多読(Robb & Susser, 1989)をしていたので、成果が出なかったのだ。どのような学習方法も、理論が動因(theory driven)である。さらに、多読が提案された時代にはインプット仮説という言語習得理論がまだ出来上がっていなかったし、その効果と効率を検証するために統計学を使うというような客観的な評価をする準備も出来ていなかったし、また、現在求められるような英語力のある教員の数が圧倒的に少なかったために、半信半疑で進めていたに違いないから不成功に終わったのだと推測する。

「理解できるインプット」が言語習得の原因だという理由で多読を取り入れるなら、「多読」という名称を使ったとしても、できるだけ理論に忠実でなければ、折衷方法を取り入れていることになる。インプット理論を理解し、インプット理論の正当性についての最新の調査論文を知らずに始めると、可能性を最大限に伸ばせないで、中途半端で満足するか、失望することになる。教員は、理論を理解し、それを忠実に実践できるだけの知識と準備と経験と自信が必要だ。

10. FVR 授業を勧める理由

FVR 授業を進める理由は、読解力を養成し、実際に本が読める様になり、本が好きになり、自主的な学習者に育て、英語力を養成するからだ。読解力に関して、54の調査のうち、51の調査が、読書をした学生の方が読解力をより良く養成し(Krashen, 2001a)、英語を外国語として学習する学生を対象とした場合では、23の調査のうち、どの場合も読書をした学生の方がよ

い結果であった(Krashen 2007)。読書の良い効果について、一般的に言える事 (Krashen, 2009) は、作文においても (Krashen, 2004; Hsu & Lee, 2007)、作文の流暢さにおいても (Smith, 2007; Mason, 2007)、スペルにおいても ((Polak and Krashen, 1988; Krashen, 2004)、単語力においても ((Lee, Krashen, & Tse, 1997; Cho, Park & Krashen, 2008; Krashen, 2004)、文法力 (Krashen, 2004, Rodrigo, 2006; Mason, 2007) においても、読書は言語能力養成において効果を発揮する。

読書の威力は外国語としての英語だけに留まらない。日本語を第二言語として学習する学生を対象にした場合 (Hitosugi and Day, 2004)、外国語としてのスペイン語 (Rodrigo, Krashen and Gibbons, 2004) の場合も同様な結果が報告されている。読書は外国語だけでなく母国語の養成にも良い効果を表すし、読書は外国語として英語を学習している子供達にも (Elley & Mangubhai, 1983; Cho & Kim, 2004, Cho & Kim, 2005)、大学生にも (Mason & Krashen, 1997; Lee, 2007; Liu, 2007)、高校生にも (Smith, 2007)、専門学校に学生にも (Hsu & Lee, 2007)、年齢に関係なく (Krashen, 2004)、読書は条件がそんなに揃っていなくても (Lee, 2005b, 2007)、教材は、多読用教材を使用できる (Mason & Krashen, 1997) のだ。

読書は生涯学習に影響を与えるかという点においても、(Calkins, 2004)、読書を始めるきっかけを与えられた学生は学期の終わりには学期の初めより多く読書をするようになり (Pilgreen & Krashen, 1993)、読書プログラムを終了した何年も後でも読書を続けているという報告もある (Greeney & Clarke, 1975)。学生は伝統的な方法より読書方法の方が好きだと報告しており (McQuillan, 1994; Dupuy, 1997; Lao & Krashen, 2008)、たった一回でも読書の面白さを知る機会を得られることが読書に対する態度に大きな変化をもたらす (Cho & Krashen, 2002)、授業内のしつけに関する問題もより少ないと (Johnson, 1961; Petre, 1961; Takase, 2004) 報告されている。

インプットだけで十分だという事例はあるが、インプットだけでは駄目だという事例は一つもない。しかし、伝統的な方法ではだめだという事例は十分にある。今大切な事は、どのように、この方法を実践していくかと言う事であって、「インプットだけでは十分のはずがない」と言いながら、FVR 読書方法を拒んでいる時ではない。

この方法だと、子供達が英語学習を楽だと感じ (low affective filter 仮説)、モチベーション (学習意欲向上) に繋がる。第二は、習得者 (学習者) が理解できるインプットを大量に与える時、脳は学習を拒否できないという事実だ。分かるインプットを与えられれば、嫌な情報でも、脳は忘れない。さらに、楽だと感じると、それが習得 (学習) の効果を助長する。第三に、インプットだけで充分なら、学生は、塾で勉強時間を費やさなくて済み、違う他の事に時間を使うことができる。第四に、文法書やテスト勉強のための参考書や練習問題書は必要がなくなり、保護者は教材費を節約できる。つまり、学生は楽に、効率よく習得できるので、時間もかからないし、お金も余分にかからない。時間もお金も労力も節約できるということになるのだ。

11. 大学英語教育における現在の目標

英語で論文を書かせるのが大学の英語教育の目標だと聞いたことがある。世界中で、アカデミックな論文はもう英語で書く時代になった。ある報告によると、自然科学の分野では、アメリカが出版論文の数が一番多いが、アメリカ人の学者が書く論文の数はその割合が少なくなっており、1992年から2003年の間の統計では、アジア社会の中国、シンガポール、韓国、台湾の論文出版は15.9%の率で増加しており、日本の増加率は3.1%だそうだ。(Number of Published Science and Engineering Articles Flattens, But U.S. Influence Remains Strong, in Physorg.com. July 19, 2007. <http://www.physorg.com/news104072858.html>).

英語で論文を書くというのは、目標としてあり得るが、それを目標にしたところで、今までのような暗号解明作業レベルの読解力を教えている間は、今後その目標には絶対に到達できない。その証拠に今までできてこなかった。読解力の無い人が論文など書けない。

「読解力がある」というのは、内容が分かるということだけではない。論文を書けるレベルの読解力とは、批判的に読む力があるということで、批判的に読解するためには、その分野についての知識が要る。理解力というのは、読む事に必死になっているようなレベルでは読解力があるとは言えない。テストに合格するための長文読解ではなくて、論文を書けるような読解力養成のためには、学生は読書を大量にしなければ、そういう能力は身に付かない。また、論文が読めるようにならなければ、論文は書けない。論文を読めるようにするには、まず、娯楽小説を読めるようにしなければならない。科学系の論文は短いと聞いた。前書きは短くて、単刀直入に重要な部分に入ると聞いた。そういう論文の場合は、小説が読めなくても分野に精通していれば、十分理解できるのかもしれないが、読めて損になるわけではない。

しかし、現実的には、大学生の殆どは将来論文を英語で書く仕事に従事しない。従って、現実的な目標とは、大学教育の2、3年の間に、英語を専門にしない他学部の学生も含めて、少なくとも、一般洋書を楽しんで読めるレベルに指導し、TOEFLを受験する学生の得点を500点から550点にまで上げることができれば、大学における教養課程の英語教育は大成功ではないだろうか。専門課程で、英語による論文の読み方や書き方を導入するにしても、小説は英語で読めるレベルにまで達しておく必要があるのではないか。まずそれを目標にしてはどうか。

どんな方法でも、準備しないで始めると、意図された結果を出すのは難しい。成功するFVR読書方法の注意点を以下に述べる。

12.成功するFVR読書方法の注意点

適切な指導ができるFVR経験のある教員が担当する事を前提として、ここでは、「分からない所はとばす」という指導方法について述べる。インプット理論が提案する読書方法は、ほぼ100%理解できる本から順番に少しだけ分からない要素を含んだ読本を自分の興味に従って、学生が選んで読書を進めて行くのだが、「分からないところ」というのは必ず出て来る。

分からない所は飛ばすのか? 伝統的な精読方法では、長文読解の際に、その意味が分からない単語が一文字でもあると、辞書で調べて、一文ずつを日本語訳に変えていくという作業をした。この読書方法を始めた当時、学生達は、それまでの習慣から、分かる英語を大量にイン

プットするために読書をしているにもかかわらず、辞書がなくても98%理解できる本を読んでいるにもかかわらず、分からない単語が一つでも出てきたら、それが不安で、そのつど辞書をひいた。その頃、「もう少し読み続けて、イラストを手がかりにするなりして、飛ばして読書するように」と指導し、「分からないところは飛ばす」が一つのきまり文句ようになっていた。一語一語を日本語に訳すと、全体的な意味が把握できないといけないから、話の筋を捕らえるように、止まらないで最後まで読むという指導だった。理解できそうなやさしい本を読んで、それでもわからないところは推測して飛ばすという指導をした。

そういう大まかな指導で数年はうまく行った。しかし、そのうち、学生の中には「飛ばしているのだ」というので、大量に飛ばす学生が出てきた。分からなければ飛ばして良いというのは、FVR 読書習得方法を正確に理解して、英語力を養成したいと真面目に考える学生には適当であるが、とにかく単位だけは取りたいという姿勢で授業に参加する学生には「分からなければ飛ばしてよい」という表現は誤解される恐れが高く、彼等を目標達成に指導する時に適切ではなくなった。

英語をある程度インプットするために、家庭学習として、学期ごとに1000ページの読書量を要求してきた。すると、学生の中には、当面、読書記録を提出することが目的になってしまっただけで、本の内容を理解することが二の次になる学生も出てきた。まだ600語レベルの読書力しかないのに、ページ数の多い1100語レベルの本を貸し出しするようになった。600語レベルの本は挿絵の部分を省くと、12ページにしかならなかったが、1100語レベルの本は30ページから40ページあったからだ。すると、学生は本の内容が理解できないので、どんどん飛ばすようになった。それでも、「読んだ」と報告した。そういうわけで、分からない所は飛ばしてよいという指導は、学生による。

極端な例は最初と最後だけを読んであとはイラストを見て、友人から情報を得て、読書記録を提出する学生も居た。ノートを提出した際に、本の内容を質問されると、「難しかったので、内容をよく覚えていません」という弁解をする学生が居る。そういう学生は、ほとんど飛ばして読んだのかもしれない。過去の学生で読書の結果、成績も上がり、標準テストにも大きな伸びを示した学生達のFVR読書方法に対する感想は、「楽しく読んで、内容をよく覚えている本の数が多ければ多いほど、英語の力が伸びると思う」であった。そういうわけで、「分からなければ飛ばしてもいい」という説明や指導は、どんな学生にでも適切だというわけではない。

最近では、「内容を覚えていないような読み方では、言語習得に役立たないから、分かる本を読んでくるように」と忠告している。「分からなければ、分かる努力もしなさい」とも言う様になった。「理解できる本を、一語一語、一文一文、丁寧に読みなさい、という指導をしている」と言うと、まるで、伝統的な精読授業のようだと思われるかもしれないが、そうではない。真面目に読書に取り組む学生は、「そういう読み方以外の読み方は考えられない」と言う。彼らは、「知らない単語に出会ったら、音に出してみ、考えてみて、次を読んで、イラストを見て、それでも分からなかったら、付箋をつけるとか、どこかに書いておいて、後で調べる」そうだ。「すぐに調べるときもある」し、「無視するときもある」そうだ。本に対する興味によって、処理のしかたが違うようだ。自主的に読書ができるようになった学生で、一日に200ページも読

むような学生は、たくさん飛ばしても、肝心なことは、本の内容を理解することだと分かっているから、それはそれで良いが、読書について慣れる練習をしている最中の学生には、「分からなければ飛ばせ」という指導は注意を要する。

以下は、更に注意をする点について述べる

1) 子供は読書が嫌いだという先入観。

母国語である日本語でさえ本を読まない子供たちが増えているので、英語で本を読む授業は現実離れしていると教員が考えるのは、読書を習得方法として取り入れようとするときに障害の一つとなる。日本の子供たちは本離れをしているという報告がある。中学生の50%が、高校生の61%が、3人に1人の大学生が本を読まないそうだ。本を読んでいる大学生の中でも、1週間のうち1時間以上読書をする人は、読書をする人の中の12.3%だそうだ(林, 1996)。従って、母国語で本を読まない学生に対して英語で本を読む習得方法を導入することは難しいと思われる。しかし、授業で英語による読書を導入しなければ、英語による読書に対する興味は育つはずがない。

日本の学生は英語の必要性を現実感じていない。英語ができなければ仕事ができないという時代に日本も入ったという実感が湧かないようだ。学生は理解できていなくても、彼等が後で後悔しないように、学校は準備をして指導し卒業させるべきだ。

学校教育にとって、「読書は必要である」と教えることは大切な役割だ。朝の読書運動(林, 1996)がその良い例だ。学生に、英語による読書の必要性を伝えるのも外国語教育の一部だ。台湾では近い将来英語を公用語にする計画があるという。韓国でも一部の地域は英語を公用語にする計画だそうだ。フランスでも大きな会社26社のうち16社は、英語を社内の公用語にしたという(Economics, June 25, 2005)。そういう事実を学生に知らせて、英語習得が彼らの将来に大きな影響を与えるという現実を分からせて、英語による読み書きの力を養成することの必要性を自覚させて、さらに努力を促すのは英語教師の責任だ。

学生に本を読ませるのに工夫がいることは当然だ。しかし、工夫をすれば学生は読書をするようになる。工夫の仕方が分からなければ経験のある人から教えてもらえば良い。読書の意義、その目的、その効果を理解させて、読書指導をすれば、学生は英語で本を読むようになる。ひょっとしたら、子供達(学生達)は読書が好きかもしれない。子供が本を読まないとしたら、学校が本を嫌いにさせるような教育をしてきたからではないだろうか? 子供は読書が嫌いだという先入観を捨てて、言語教育の中では読書教育が必要だから実践するのだと考えてはどうだろうか?

2) インプット理論に完全を要求する姿勢

「学生全員が成功するのではないから」という思いが読書方法を拒否する原因になっていることもある。「英語の能力が高い、あるいは、やる気のある学生だけで、どの学生にもあてはまらないのではないか」という心配をする。FVR読書方法は、学生全員に対して100%大成功をおさめるわけではない。最初のオリエンテーションの効果が不十分であった場合、彼等の私的

生活が学生生活とかけ離れたものである場合、彼等が指導に従わない場合は効果が出ない。読書方法に効果がないからではない。効果のある薬も飲まなければ効果が出ない。忘れてはならないのは、伝統的な方法は、ほとんどの学生にとって効果がなかったということだ。FVR 読書方法では、授業時間を使って、どんな学生にも、少しずつ、やさしい本を読ませる事ができる。

障害となるのは、現在実践されている教授方法が完全からはほど遠いにもかかわらず、インプット理論に常に完全を要求する姿勢である。読書を通した言語習得方法が読解力だけでなく、作文にも、文法にも単語力にもスペリングにも効果を発揮することが明らかになると、反対者は、次々と難題（だと彼らは思っている）を出して、挑戦してくる。会話力はどうかと、発音にも効果があるのかなどと質問する人まで出てくる。読書習得方法はインプット理論が提案する習得方法の一つであって、読書は目から入ってくるインプットだ。読書では音が聞こえて来ないので発音には効果がないだろうと予想される。しかし、耳から入ってくるインプットというものもある。それを使用すると、正しい発音を身につけるようになると予想される。

伝統的な方法ではほとんどの学生を英語嫌いにしてしまったのだ。どの方法も 100%の学生に 100%成功することはあり得ない。

3) 日本では伝統的な学習方法で学び、その後、外国へ行けば良いという誤解を招く考え方

もう一つの障害は、「外国へ行けば習得できるから、日本にいるときは伝統的な方法でいいのだ」という考え方があることだ。「日本で学習するより外国へ行くと習得が速い」という意見もある。日本で精読をさせて、外国へ行ってからインプットを受ければいいのだという意見もある。しかし、そんなに簡単に全員が外国へ長期で行けるわけではない。「全員が行けなくても、自分の身内だけがそうならば良い」というのではないはずだ。国民のための英語教育というのは、一般人が相手であって、一部の特権階級の経済的に裕福な家庭の子供達だけを対象にしているのではない。しかも、そのような裕福な家庭の子女が外国に長期滞在したとしても、彼らが必ずしも英語がうまくなって帰国するとも限らない。短期研修などは、言語習得にとって直接にはほとんど影響を与えない。長期留学であっても、2、3年くらいの場合、帰国した学生がすべて英語をうまく使えるようになっているかということ、そうでもない。外国に住んでも、現地で理解できるインプットを大量に脳に入れていない人は、現地言葉を習得できない。初心者場合は、外国に居ても、話されていることがほとんど理解できないインプットであるから習得が遅いのだ。

4) 大人だから習得できないという意見

「子供は習得が速い」というのも迷信だ。大人でも、理解できるインプットを吸収できる環境に居るのであれば、同じように、あるいは、もっと速く習得できる。肝心なことは、興味のあるテーマについて、理解できる英語を大量に脳にインプットする体験をすることがかなのだ。それは、日本の中で、普通の学校の授業中でできる体験だ。宿題もそういう課題を出して、言語習得が可能になる環境を学生のために作ればよい。そうすれば、外国に行かなくても、日

本に居ながら習得できる。

言語習得にとってインプットの必要性は誰ももはや否定しなくなった。それどころか、理解できるインプットがあれば、習得者達は楽に第二言語を習得するという実例は毎年増え続けている。

至急に学生の英語力を伸ばさなければならない今、以上のような障害を克服して、読書習得方法をすぐに利用しないという選択はありえない。読書習得方法で学生の能力が伸びて、成績が上がるのに不満はないはずだ。学校の英語教育の中でFVR 読書習得方法は中心となるべきだ。次にそのメリットを紹介する。

13. 授業で採用する時のメリット

教員自身がまだこの習得方法に対して経験がない場合は、読書は、完全に課外活動ではなく、授業中にまず実践されるのが良い。同時に教員も学生が読む同じ本を授業中に一緒に読むのが良い。そうすると、学生がなぜレベルが同じなのに、一つの本はやさしいと感じ、違う本を難しいと感じるのが体験できる。それが、学生を指導していくときに役に立つ。しかも、同時に教員も自分の英語力を伸ばすことができる。今まで洋書を楽しみながら読んだことがない英語教員は、FVR 読書方法を導入することで、学生と一緒にその能力を養成できる良い機会に恵まれる。学生よりも年上である教員は、学生より英語学習経験や人生経験が豊富であるから、英語力をより速いスピードで上達させることができる。

授業中に読書をさせるのは、授業以外でも、自主的に読書をするようになる言語習得者を準備し育てるためである。読書は宿題としても実践するが、教室の中で、落ち着いて座り、英語の本を手を持って、1文ごとに、1ページごとに、目を英文の上に滑らせて、意味を把握していくという作業を体験する時間が最初に必要だ。それは授業中でないとできない。自主的に読書ができるようになるまで、読書授業を必修科目として学生に緊迫感を与え、教員が彼等の読書を運営管理し、本を推薦したり、説得したりしながら指導していくと読書プログラムが成功する。最初から彼等の自主性に任せて読書を推薦しても、彼等は読書を始めないし、どう始めたらよいのかも分からないし、始めたとしても、続けられない。授業で実践すると、以下のようなメリットがある。

メリット1. 学習仲間

学習仲間がいるので、読書の効果を増すことができる。一人で読書をするより、仲間と一緒にする方が成功率は高い。学習仲間がいると、お互いに励ましあうことができる。どの本が面白かったか、推薦しあうことができる。また、内容を正確に理解できたかを仲間と確かめ合うこともできる。競争してたくさん読むことになるかもしれない。

メリット2. 指導者からの指導と評価

新しいことをはじめるには、指導者が必要だ。読書学習方法を始めると、質問がでてくる。

辞書の使用について、分からない単語の処理について、本の内容について、どのレベルから始めるのか、いつ次のレベルに行けばいいのか、能力は伸びているのか、自分は今、英語能力のどのあたりにいるのか、などだ。指導者の助言や評価を学生は求める。それがあると学生は安心する。

メリット3. 図書館の利用率が増す

学校に、たくさんの読本が揃った図書室や図書館に英語教材コーナーがあれば、学生はたくさん本が読める。授業で読書教育をすると、学生は図書館を利用する回数が多くなる。地域の図書館にも読書学習方法の指導者と英語の読本を大量に置くと、学校に通う事ができない一般市民の英語教育も実現できる。

メリット4. 学生にとって経済的負担なし

学校の図書室に英語の読本があると、個人が本を購入する必要がなく、経済的負担がない。図書館や多読室の本を借りて読むと経済的である。

メリット5. 学習者の英語力は確実に伸びる

読書方法を使ってインプットを大量に与える授業をすると、学習者の英語力は確実に伸びる。標準テストにも好成绩をあげるようになる。実際に多読教本のレベルを次第に上げていき、最終的には、一般洋書を読むようになる。そうすると、英語を専攻しない他学科の学生でも、TOEFL テストで 500 点以上取れるようになる。

メリット6. 英語が苦手な学生にも効果がある

この方法を授業で採用すると、英語が苦手な学生にも効果がある。難しくないからだ。苦手な学生が英語による読書ができるようになり、成績が上がり、英語を好きになり、自主的に英語の本を読みたいと思うようになる。

メリット7. 読む時間ができる

英語による読書を学校以外のところで自発的に実践する学生はほとんどいない。自発的に多読に興味を持ったとしても、長続きしない。やる気の問題だけでなく、時間がなかったり、やり方がわからなければ、始めても、すぐに飽きてしまう。授業中に読ませると、時間のない学生には、読む時間ができる。読みかけの本をあとで続けて読むほうが、新しい本を最初から読むより取り付きやすい。

指導者がいて、他の学生と一緒に読書をしていくことが、目標達成に役立つ。まず、授業で読書学習方法について説明し、実際に授業中に読書をさせ、成功感を体験させて、少しずつレベルが上がるように指導していくのだ。

「日本語でも本はあまり読んだことがない」という学生でも、このように英語で読書を始

めた結果、日本語でも読書を始める学生がいる。学生は、読書が面白いと分かればいくらかでも読み、たくさん読んだ学生は必ず成績があがる。それだけではなくて、人間的に大きく成長する。大切なことは、環境を整えて、指導者を常勤させ、読後いろいろと要求しないで、好きなように読書をさせることだ。学生は、1回の感動だけで、また、同じような感動を求めて、他の本を求めるようになる。Krashen はこれを[ホームラン経験]と呼んでいる (Krashen, 2004)。

14. 最後に

FVR 読書方法への批判のほとんどは、科学的な反論ではなくて、反対者の意見にすぎなかったが、多くの人がそれに同調した。もっともらしい反対理由は、母国語と同じように自然に習得するというのは、時間がかかりすぎて効率が悪いというものだった。しかし、実際は、インプット方法の方がずっと効率が良い。母国語を初めて習得しようとする幼児とは違い、第二言語習得を目標にしている学生は、母国語習得についてすでに経験があり、世の中についての経験が充分にあるので、自然な習得方法を用いても、幼児よりも速く理解し習得するのだ。大人は理解が速い。多くの学生にとって FVR 読書方法は楽なので、この方法を肯定的に捉える。読書がうまくなってくると、学習意欲も更に増して、もっと読書するようになる。

伝統的な方法は効率が悪い。なぜなら、ほとんどの学生は文法学習が嫌いだ。嫌いなので、要求された事をなかなか実行しない。実行したとしても、テストのために暗記した知識はすぐに忘れてしまうからだ。

「文法を教えた方が近道だ」と考える人がいるが、中学校、高校、大学で、今でも文法中心の方法が実践されているにもかかわらず、英語教育は失敗である。「入試があるので、直接教えるしか仕方がないのだ」という意見があるが、その方法は入試の準備にもたいして役にたっていない。役に立っているなら、学校での学習を終えた後、進学塾へ通った学生たちの英語力は伸びているはずだ。上達しない学生は知的能力に劣るのだろうか？そうではない。教え方が間違っているのだ。自然な読書方法は時間がかかりすぎて効率が悪いという意見があるが、伝統的な学習方法こそ極端に効率が悪い。学校で、塾で、家庭で、会話学校で多くの時間と労力とお金を使ったのに、日本人の英語能力は世界で最低なのだということを思い出すべきだ。学生の責任ではなくて、教授方法が不適切なのだ。

今までと同じ伝統的な方法を使っていたのでは、日本の英語教育を改善できないのはもはや明らかである。それなら、今までの方法にインプットを加えようという意見もあるが、伝統的な方法にインプットを補足のように足すと、今までよりはましかもしれないが、改革にはならない。なぜなら、基本的に伝統的な方法を引き続けているので、無駄な時間を使うことになる。効果のないものに効果のあるものを加えるのではなくて、効果のあるものを中心に教育を改革しなくては進歩がない。学校教育に与えられた限られた時間の中で、教育が目標とする「自主的な学習者／習得者」に学生を育てるために、理解できる英語を大量に脳にインプットするというインプット理論に忠実に沿った方法で言語教育が本気で試される時期が来ている。

実際に本を読まずに、本が読めるようになるはずがない。読解力とは読書を十分に体験しながら養うものだ (Smith, 1982)。また、作文力は、読書力が養われた結果の能力であって、

作文を大量に書いた結果養成できるものではない。日本の学生全体の英語レベルを上げるという目的のためには、教授方法を今すぐ変えなければならない。

新しい英語習得環境を整える必要がある。それには、図書館に学生が楽しんで読める洋書の本を大量に揃えてカリキュラムの中にFVR読書授業を含み、学校の授業で読書に親しむという経験を通して、学生が次第に自主的な読書家になっていくように指導するのだ。試験勉強をしても、良い成績を取れない学生が多い。それなら、読書家にしてしまえば、本が読めるという能力を少なくとも養うことができる。そうなれば、そのうち英語のテストにもいい成績をとるようになる。日本の現状は、テストの準備勉強をしても、本が読めるという能力は養成できないうえに、テストにも良い成績が取れない。

韓国の釜山では、今年の夏に、英語教育を目的とした英語教材の図書館が開館される。釜山教育委員会が設立したのだ。教育委員会が設立する韓国で最初の英語の図書館になる。この図書館がきっかけとなって、韓国中に英語教育を目的とした図書館が増え、英語教育に大きな影響を与えることが期待されている。この図書館の中で、語り聞かせと多読を含む、インプット理論にそった読書教育が実践される(国立釜山教育大学、Kyung Sook Cho 教授からの情報)。

規則を理解させて、単語を暗記させ、練習問題を繰り返して、機械的に脳に叩き込み、短い長文を正確に読む訓練をするのが、言語習得への近道だと信じられてきたが、それでは目標に達成できない。FVR読書を含むインプット方法で、全ての学生の英語養成が解決できなかったとしても、殆どの学生が楽しく学習し、半数以上が短期間に中級以上の英語力が養成できるようになるのであれば、精読方法でほとんどの学生が英語嫌いになったことに比べれば、奇跡のような成果ではないか。

「読書が必要なのは分かったが、読書だけでは完璧にはなれないので、それでは、読書方法に何を加えればどのレベルの学生にどれくらい効果があるのかを調査するのが、次の課題だ」という人達がいる。アウトプットを加える必要があると、せかす人達がいる。しかし、まだこの読書方法が学校教育の中で正しく一般化されていないのだから、まず、この読書方法の最善の普及方法を追及し、学生を短期間で中級や上級者にするのが先決だ。その順番を踏まなければ、今から上級の上レベルの高度な英語力をもった学生を育てるために、大量のinputにどのoutputをいつ加えたら良いのかを発見できるはずがない。日本の大学生は大半が初級レベルである。彼等の英語力を初級から中級へ、また更に上級に伸ばすには、わずか半年から2年で可能だ。まず、それを現実に実践するのが先決だ。日本の大学生の英語能力を緊急に上げる必要があることは確かであるなら、すでに第二言語習得にその効果と効率が確認されているインプット理論が提案するFVR読書方法を含むインプット方法を、英語教育の中心として実践していないという選択はもう有り得ない。

REFERENCES

- Atwell, N. (2007). *The reading zone: How to help kids become skilled*, Passionate, Habitual, Critical Readers. Scholastic Teaching Resources.
- Calkins, H. 2004. Letter to the editor. *Education Week*, Sept. 29, 2004.
- Cho, K. S. & Krashen, S. (1994). Acquisition of vocabulary from the Sweet Valley Kids series: Adult ESL acquisition. *Journal of Reading*, 37, 662-667.
- Cho, K. S., & Krashen, S. (2002). Sustained silent reading experiences among Korean teachers of English as a foreign language: The effect of a single exposure to interesting, comprehensible reading. *Reading Improvement* 38 (4), 170-174.
- Cho, K. S., & Choi, D-S. (2008). Are read-alouds and free reading "Natural Partners"? An Experimental Study. *Knowledge Quest*, 36(5), 69-73.
- Cho, K. S., Park, E. J., & Krashen, S. (2008). Reading in English by children in Korea: Frequency, effectiveness and barriers. *Indonesian JELT*, 4 (1), 18-25.
- Cho, K. S., & Kim, H. J. (2004). Recreational reading in English as a foreign language in Korea: Positive effects of a sixteen-week program. *Knowledge Quest* 32 (4).
- Cho, K. S., & Kim, H. J. (2005). Using the newspaper in an English as a foreign language class. *Knowledge Quest* 34 (4). 47-49.
- Constantino, R. (1995). The effects of pleasure reading. *Mosaic*, 3 (1), 15-17.
- Constantino, R., Lee, S. Y., Cho, K.S., & Krashen, S. (1997). Free voluntary reading as a predictor of TOEFL scores. *Applied Language Learning*, 8, 111-118.
- Dupuy, B. (1997). Voices from the classroom: Students favor extensive reading over grammar instruction and practice, and give their reasons. *Applied Language Learning* 8 (2), 253-261.
- Elley, W. B. & Mangubhai, F. (1983). The impact of reading on second language learning. *Reading Research Quarterly*, 19, 53-67.
- Ellidokusoglu, H. (2008). Beyond "Beyond the monitor model". *International Journal of Foreign Language Teaching*, 4 (1), 6-18.
- Gradman, H., & Hanania, E. (1991). Language learning background factors and ESL proficiency. *Modern Language Journal*, 75, 39-51.
- Greaney, V., & Clarke, M. (1973). A longitudinal study of the effects of two reading programs on leisure time reading habits. In D. Moyle (Ed.) *Reading: What of the Future?* (pp. 107-114). London: United Kingdom Reading Association.
- Gregg, K. (1994). Krashen's theory, acquisition theory and theory. In R. M. Barasch & C. V. James (Eds), *Beyond the Monitor Model* (pp. 37 – 55). Boston, MA: Heinle & Heinle Publishers.
- Grinnell, F. (1992). *The Scientific Attitude*. New York: The Guilford Press.
- Hayashi, H. (1996). *Zoku: Asa no dokusho ga kiseki o unda [Miracles were produced with morning reading]*. Tokyo: Kobunken.
- Hitosugi, C. I., & Day, R. (2004). Extensive reading in Japanese. *Reading in a Foreign Language*, 16(1), 20-39.

- Hsu, Y. Y., & Lee, S. Y. (2007a). Extensive reading and EFL junior college in Taiwan. *Studies of English Language and Literature*, 20, 137-145.
- Hsu, Y. Y., & Lee, S. Y. (2007b). A three-year longitudinal study of in-class sustained silent reading with Taiwanese vocational college students. Selected Papers from the Sixteenth International Symposium on English Teaching, English Teachers' Association – Republic of China. Taipei: Crane Publishing Company. .
- Krashen, S. (1985). *The input hypothesis: Issues and Implications*. Torrance, CA: Laredo Publishing Co.
- Krashen, S. (1993). *The power of reading*. Englewood, CO: Libraries Unlimited.
- Krashen, S. (1997a). *Foreign language education: The easy way*. Culver City, CA: Language Education Associates.
- Krashen, S. (1997b). Does free voluntary reading lead to academic language? *Journal of English Studies*, 11, 1-18.
- Krashen, S. (2001). More smoke and mirrors: A critique of the National Reading Panel report on fluency. *Phi Delta Kappan*, 83, 119-123.
- Krashen, S. (2003). Explorations in language acquisition and Use. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Krashen, S. (2009). 81 generalizations about free voluntary reading. *IATEFL Young Learner and Teenager Special Interest Group Publication*, 1, 1-6.
- Krashen, S. (2004a). *The power of reading*. Portsmouth: Heinemann, Second Edition.
- Krashen, S. (2004b). Why Support a Delayed-Gratification Approach to Language Education? *The Language Teacher*, 28(7), 3-7.
- Krashen, S. (2007). Extensive reading in English as a foreign language by adolescents and young adults: A meta-analysis. *International Journal of Foreign Language Teaching* 3(2), 23-29.
- Lao, C. Y., & Krashen, S. (2008). Do students like what is good for them? An investigation of the pleasure hypothesis with middle school students of Mandarin. *International Journal of Foreign Language Teaching* 4(2), 19-20.
- Laufer, B. & Shmueli, K. (1997). Memorizing new words: Does teaching have anything to do with it? *RELC Journal*, 20, 89-108.
- Lee, S-Y. (2005a). Sustained silent reading using assigned reading: Is comprehensible input enough? *The International Journal of Foreign Language Teaching*, 1(4), 10-12.
- Lee, S. Y. (2005b). The Robustness of Extensive Reading: Evidence from Two studies. *The International Journal of Foreign Language Teaching*, 1(3), 13-19
- Lee, S-Y. (2007). Revelations from three consecutive studies on extensive reading. *RELC Journal*, 38, 150-170.
- Lee, S. Y., Cho, K. S., & Krashen, S. (1997). Free voluntary reading as a predictor of TOEFL scores. *Applied Language Learning*, 8, 65-69.
- Lee, S-Y., & Hsu, Y. Y. (in press, 2009). A one year study focusing on writing. *The International Journal of Foreign Language Teaching*.
- Lee, S. Y., Krashen, S., & Tse, L. (1997). The author recognition test and vocabulary knowledge: A replication. *Perceptual and Motor Skills*, 83, 648-650.

- Laufer-Dvorkin, B. (1981). Intensive versus extensive reading for improving university students' comprehension in English as a foreign language. *Journal of Reading*, 25, 40-43.
- Liu, C. K. (2007). A reading program that keeps winning. Selected Papers from the Sixteenth International Symposium on English Teaching, English Teachers' Association - Republic of China. Taipei: Crane Publishing Company.
- Long, M., & Robinson, P. (1998). Focus on form, theory, research, and practice. In C. Doughty & J. Williams (Eds.), *Focus on form in classroom second language acquisition* (pp. 15-41). Cambridge: Cambridge University Press.
- McQuillan, J. (1994). Reading versus grammar: What students think is pleasurable for language acquisition. *Applied Language Learning* 5, 95-100.
- Mason, B. (2004). The Effect of Adding Supplementary Writing to an Extensive Reading Program, *International Journal of Foreign Language Teaching*, 1 (1), 2-16.
- Mason, B. (2005a). Extensive Reading: Why do it, how to do it, how not to do it http://www.eltnews.com/features/special/2005/06/extensive_reading_why_do_it_ho.html.
- Mason, B. (2005b). Vocabulary acquisition through storytelling. *TEXAS TESOL Newsletter*. February 2005.
- Mason, B. (2006a). *Free voluntary reading and fairy/folk tale listening*. Kanagawa-ken, Japan: Seizansha. In Japanese.
- Mason, B. (2006b). Free voluntary reading and autonomy in second language acquisition: Improving TOEFL scores from reading alone, *International Journal of Foreign Language Teaching*, 2 (1), 2-5.
- Mason, B. (2007). The efficiency of self-selected reading and hearing stories on adult second language acquisition. Selected Papers from the Sixteenth International Symposium on English Teaching, English Teachers' Association – Republic of China. Taipei: Crane Publishing Company.
- Mason, B. (2009). Efficiency study. Paper presented at 2009 (11th) International Conference and Workshop on TEFL and Applied Linguistics. Department of Applied English, Ming Chuan University, March 13-14, 2009, Taipei, Taiwan.
- Mason, B., & Krashen, S. (1997a). Can extensive reading help unmotivated students of EFL improve? *ITL Review of Applied Linguistics*, 117-118, 79-84.
- Mason, B., & Krashen, S. (1997b). Extensive reading in English as a foreign language. *System*, 25 (1), 91-102.
- Mason, B., & Krashen, S. (2004). Is Form-Focused Vocabulary Instruction Worth While? *RELC Journal* 35 (2), 179-185.
- Mason, B., & Vanata, M. (2008). The Effects and Efficiency of Hearing Stories on Vocabulary Acquisition by Students of German as a Second Foreign Language in Japan. Paper presented at ALLA 2008. Essen, Germany, August 28, 2008.
- Matsumura, M. (1984). *Eigo no Reading* [Reading in English]. Tokyo: Taishukan.
- Pilgreen, J., & Krashen, S. (1993). Sustained silent reading with English as a second language high school students: Impact on reading comprehension, reading frequency, and reading

- enjoyment. *School Library Media Quarterly* 22, 21-23.
- Polak, J., & Krashen, S. (1988). Do we need to teach spelling? The relationship between spelling and voluntary reading among community college ESL students. *TESOL Quarterly* 22, 141-146.
- Ponniah, R. J. (2008). The expanded output hypothesis. *The International Journal of Foreign Language Teaching*, 4 (2), 2-3.
- Richards, J.C. (1985). The secret life of methods. In *The Context of Language Teaching* (pp. 32-45). New York: Cambridge University Press.
- Robb, T. N. & Susser, B. (1989). Extensive reading vs. skill building in EFL context. *Reading in a Foreign Language*, 5, 239-251.
- Rodrigo, V. (2006). The amount of input matters: Incidental acquisition of grammar through listening and reading. *International Journal of Language Teaching* 2 (1), 10-13.
- Rodrigo, V., Krashen, S., & Gribbons, B. (2004). The effectiveness of two comprehensible-input approaches to foreign language instruction at the intermediate level. *System* 32 (1), 53-60.
- Schmidt, K. (2007). Five factors to consider in implementing a university Extensive Reading program. *The Language Teacher*, 31 (5), 11-14.
- Smith, F. (1982). *Understanding reading*. NY: Holt, Rinehart and Winston.
- Smith, K. (2006). A Comparison of “Pure” Extensive Reading with Intensive Reading with intensive reading and extensive reading with supplementary activities. *The Journal of Foreign Language Teaching*, 2 (2), 12-15.
- Smith, K. (2007) The effect of adding SSR to regular instruction. Selected Papers from the Sixteenth International Symposium on English Teaching, English Teachers’ Association – Republic of China. Taipei: Crane Publishing Company.
- Stevick, E. (1993). Imagination and memory: Friends or enemies? *The Journal of the Imagination in Language Learning*, 1, 8-18.
- Swinton, S. S. (1983). *TOEFL research reports, report 14: A manual for assessing language growth in instructional settings*. NJ: Educational Testing Service.
- Takase, A. (2007). Japanese high school students' motivation for extensive L2 reading. *Reading in a Foreign Language*, 19 (1), 1-18.
- Truscott, J. (1996). The case against grammar correction in L2 writing classes. *Language Learning*, 46, 327-369.
- Yoshida, K. (1997). Nihonjin no eigoryoku [English competency of Japanese people]. *Asahi Shinbun Weekly Aera*, 11, 60-61.
- Wang, F-Y., & Lee, S-Y. (2007). Storytelling is the bridge. *International Journal of Foreign Language Teaching*, 3 (2), 30-35.

