



全部の英語分量は、わずか3万語程度と言われている(古川, 神田 2010: 13)<sup>10)</sup>。

なお、英語母語話者が、同じ印欧語族で言語史的にも大きな影響を受けているフランス語を勉強し、基本レベルに到達するまでも1,200時間の学習時間が必要とされ、中級レベル<sup>注1)</sup>では2,100時間の学習時間が必要と想定されている。また、英語母語話者が他語族である日本語を身につけるためには、その約2.2倍の時間がかかるという指摘もある(Odin1989)<sup>12)</sup>。また、上述の中級レベルというのは、日本で学習指導要領に記載されている高等学校卒業生に期待されている力とほぼ同じ程度であり、それは4,000時間以上の学習時間によって初めて達成することのできる力であるとの主張もある(松村 2009: 6)<sup>9)</sup>。

こういったことを鑑みれば、そもそも、日本の英語教育における現実の授業時間と、達成することが期待されている能力との間には非常に大きなギャップがあると言わざるを得ない<sup>注2)</sup>。しかしこの現状を見据えた上で、高専の学生の英語の力を向上させるためには、質の高い授業をするよう工夫する必要性があることはもちろんのこと、家庭(寮)でなるべく多くの時間に英語に接するように学生の気持ちを向け、自律的な学習姿勢を身につけさせる必要があるだろう。

## 2.2. 家庭での英語学習時間

では、詫間キャンパスの学生はどのくらいの時間を家庭(寮)で英語学習時間に充てているのだろうか。筆者が平成22年度に主として担当とすることになった3年生(4学科, 有効回答数133)と4年生(2学科, 有効回答数64)を対象に4月に行ったアンケート調査の結果によると、テスト期間を含む1日の平均学習時間は3年生が53.3分、4年生が46.1分、そして1日の英語の平均学習時間は3年生が13.6分、4年生が9.6分であった<sup>注3)</sup>。前節の指摘を再考するまでもなく、英語習得のためには明らかに学習時間が少ない。また、半数以上が、1日の平均英語学習時間を30分~1時間程度と回答した高校生の学習実態(根岸 2007)<sup>15)</sup>と比較しても、かなり少ない現状が浮き彫りになった<sup>注4)注5)</sup>。

Kato (2000: 68)<sup>17)</sup>の「外国語学習に必要な最低限の時間は、週平均10~12時間」という指摘を出すまでもなく、英語習得上、学習時間が重要な役割を果たすのは明らかであり、現状を改善する必要があるのは明らかである。

## 2.3. 英語に対する情意とニーズ分析

詫間キャンパスの3年生(有効回答数141)と4年生(有効回答数64)を対象に、4月に実施したアンケート結果の一つを紹介したい。英語への情意を把握するために、英語が好きかどうかを「好き、どちらかといえば好き、普通、どちらかといえば嫌い、嫌い」の5つの中から1つを回答させたものである。

この結果は、以下の図1(3年生)および図2(4年生)に示したとおりである。これらを見れば分かるように、3年生で英語を「好き、どちらかといえば好き」と答えた学生(以下、好き群)が約26%なのに対し、「嫌い、どちらかといえば嫌い」と回答した学生(以下、嫌い群)は約40%にも上る。4年生でも似た傾向が見られ、好き群は約31%、嫌い群は約36%であった<sup>注6)注7)</sup>。特に3年生では、「嫌い」と回答した学生の割合は、25%にも上り、4人に1人は英語が嫌いだ感じていることになる。

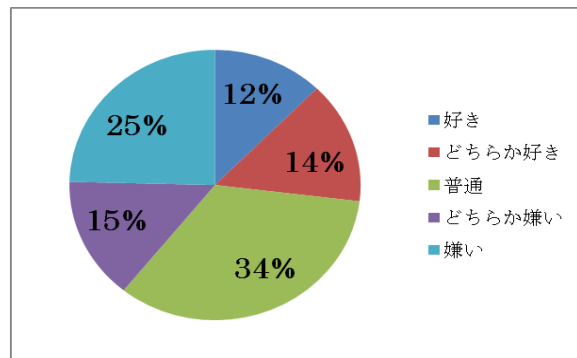


図1 英語情意(3年生・4月)

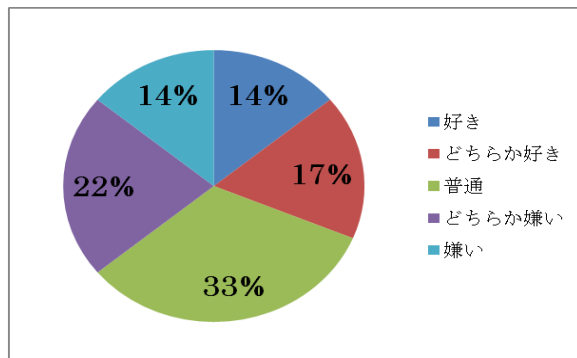


図2 英語情意(4年生・4月)

こうした現状を受け、詫間キャンパスの学生が英語の授業で何を求めているのかを把握するために、ニーズ分析を行った。白井(2004: 14)<sup>20)</sup>が、日本人の英語ができない大きな理由の一つとして、一般的な日本人英語学習者にとって動機づけが弱いことを指摘しているように、英語嫌いが約4割いる中では特に、学習者のニーズを知り、現状になるべく応じ

た英語授業が学習動機を高める点においても重要であると判断したためである。ニーズ分析は、茨城工業高等専門学校でニーズ分析を行った杉浦（2009）<sup>21)</sup>を基盤にして本キャンパス全学生を対象に実施した（有効回答数 670）<sup>注8)</sup>。

その調査項目の一つとして、英語コミュニケーション能力向上のために授業で取り組みたい活動として、「英語で劇を行う（劇）、音読する（音読）、ディベートをする（ディベート）、英語を聞きとる（聴解）、文法の問題をやる（文法）、外国人講師と会話をする（ネイティブ）、スピーチやプレゼンテーションを行う（スピーチ）、自分の力で分かる程度の英語をたくさん読む（多読）、自分の力よりやや上の英語を文法等に気をつけながら読む（精読）、自分が書ける程度の英語でたくさん英語を書く（自由英作）、自分の力よりやや難しい程度の英作文を文法等に気をつけて書く（和文英訳、その他）の中から3つ以内を選び回答させた。

その結果は、聴解（38.1%）、多読（27.3%）、文法（24.9%）、外国人講師と会話（24.2%）、音読（24.0%）の順となった。ただ、これを「好き群、普通群、嫌い群」の情意別集団に分けて分析すると、これら上位5項目は決して同列には扱えないことが分かった。すなわち、聴解、多読、音読は情意にかかわらずニーズが高いが、外国人講師と会話では情意が低くなるごとに学生のニーズもかなり下がることが分かった。特に、低い嫌い群の学生のニーズは 15.3%であり、嫌い群における全項目の中でもかなり低い方であった。前節でふれたように、嫌い群が約4割いることを考えれば、嫌い群のニーズもしっかりと受け止めるべきであろう。逆に、文法に関しては情意の高い好き群の学生のニーズが他の群より 6~7%低いことが分かった<sup>注9)</sup>。こういったニーズ結果と、ニーズ分析が持つ意味と、詫間キャンパスの学生の実態を考慮に入れ、筆者が担当する平成 22 年度の英語の授業では、聴解、多読、音読活動を中心に行い、学生の英語への情意や上達意欲、家（寮）での自主学習時間をのばすことを目的としながら実践を行うこととした。

これらが、詫間キャンパスの図書館に多読環境を構築するにいたった背景である。なお、多読はすでに高松キャンパスでは1年生と4年生の授業で実践されており、詫間キャンパスでも5年生の選択の授業で実践されている下地があることも重要な背景の一つとして指摘しておかなければならない。

### 3. 先行実践, 先行研究

#### 3.1. 英語学習法として

SSS 式多読では、多読三原則が掲げられている。それは、①辞書を引かない、②分からないところはとばす、③つまらなかつたらその本はやめて他の本を読む、というものである。これはすでに日本語の読書では自然にしていることであり、本の楽しさを味わうためにも重要なことである。すなわち、辞書を引くと、どうしても読書の流れが止まってしまう、話の中に入り込む楽しみがなくなってしまう。また、分からないところでいつまでも止まっても、やはり読書の楽しさは味わいにくい。そこで、未知語に出会い、わからない箇所があっても、わかるところをつなげて話の全体を理解することが大切とされる。しかしその結果、本の内容が分からない場合や、本の内容に興味を持たない場合は、無理をせずにその本を読むのをやめ、自分にとってよりふさわしい本を選ぶというものである。

つまり、英語を楽しく読むためには、辞書を使わなくても済む程度の「易しい英語から入る」(Start with Simple Stories) のがよい、ということであり、学習者の英語力に関係なく、基本的には非常に易しい本から入ることをすすめている。また、教師は教えたり、多読を宿題に課したり、テストしたりせず、あくまで学習者の自律的姿勢のもとで行わせるという主張も、この SSS 式多読の指導法の特徴である。

この多読は、授業での実践法をまとめた書籍（古川、河手、酒井 2003<sup>22)</sup>、酒井、神田 2005<sup>23)</sup>）やジャンルごとの概説書（酒井、佐藤 2008<sup>24)</sup>、古川、宮下 2008<sup>25)</sup>）、50代以上の方を主な対象にした概説書（酒井、佐藤 2008<sup>26)</sup>）も登場し、現在は中学、高校、高専、大学、学習塾、社会人や主婦に至るまで、年を追うごとに広まっていっている（高瀬 2010: 13-16）<sup>27)</sup>。こういった広がりの中、酒井（2002）<sup>7)</sup>の提案する方法とは必ずしも一致しない多読を提案する流れもある。たくさん英語を読ませる（インプットさせる）ことの重要性に対する認識については一致しているが、例えば、読み終わった本の簡単な感想や短いコメントを英語で書かせることを提案するもの（金谷 2005）<sup>28)</sup>や、多読を始める際に必ずしも易しい英語の本から入る必要はないといった主張（Belton 2008）<sup>29)</sup>や、辞書を引きながら読んでもいいといった主張（氏木 2007）<sup>30)</sup>等もある。いずれにしても、現場の学習者の状況や環境に応じた柔軟な実践が求められるだろう。また、SSS 式という言葉は使ってはいないものの、英語の効果的な上達法とし

て、英語に「やさしく、たくさん」ふれる重要性を経験的に主張したもの(伊藤 2003)<sup>31)</sup>もある。

また、実際にこの多読授業を導入して、英語運用能力が TOEIC 等の外部試験の向上というかたちで見られたという報告は多くなされており、高等学校では今井(2009)<sup>32)</sup>、高専では豊田工業高等専門学校の実践(西澤, 吉岡, 伊藤 2008<sup>33)</sup>、西澤 2010<sup>34)</sup>、学習塾では古川(2010)<sup>35)</sup>等がある。豊田高専では、図書館に多読図書約 15,000 冊揃え、特に多読が盛んな電気・電子システム工学科では、TOEIC の平均スコアも 5 年生で 500 点弱、専攻科 2 年生では 550 点弱まで上がっている<sup>注10)</sup>。全国高専の平均スコアが 345 点(TOEIC 運営委員会 2009: 8<sup>36)</sup>)であることを考えれば、このスコアは驚異的な数字と言えるだろう。

さらに、多読実践によって、英語を読むこと等の学習意欲が高まったという、情意面での効果も報告されている(吉野 2004: 147)<sup>37)</sup>。

### 3.2. 諸学問分野から

英語学習法としての多読に対して、英語教育以外の学問分野からも理論的に支持する主張が見られる。

Krashen(1985)<sup>38)</sup>は、インプット仮説(Input Hypothesis)を提唱し、理解可能なインプットを可能にする内容把握を中心とした豊かなインプットの重要性を述べている。Krashen(1985)<sup>38)</sup>は、メッセージの意味が理解された時に「習得」が起こることを述べている点で、自分で読んで意味が分かる本を選ばせる SSS 式の学習法は、Krashen(1985)<sup>38)</sup>の主張と軌を一にしていると言えるだろう。また、村野井(2006: 14)<sup>39)</sup>が、第二言語習得の研究成果から、内容のあるもの、コンテキストのあるものを大量に、適切に取り入れる必要性を述べていることも、SSS 式多読法を理論的に後押しするものであろう。

さらに、認知言語学では、Langacker(1987<sup>40)</sup>、1991<sup>41)</sup>らによって、動的使用依拠モデル(usage-based model)が提唱され、具体事例にふれることでボトムアップ的にネットワーク化やカテゴリー化、スキーマ化がなされるという言語習得に関する主張は、英語に大量にふれながら語彙や文法等の知識を固めることも目的とする SSS 式の英語学習法と同じ観念に基づいたものだと言ってもいいだろう。

心理学からは、中島 *et al.*(2005)<sup>42)</sup>が指摘しているように、自分で読みたい本を選ぶという「学習者自身が行為の主体であると感じる自己決定性」が、内発的動機付け(intrinsic motivation)を高める可能

性もあるだろう。

## 4. 英語読書環境の構築

英語の本の導入においては、SSS 式の本の多読を取り入れ、易しい本を大量に導入することにした。その主な理由としては、英語に苦手意識を持っている学生であっても、自分の力で英語の本を読める喜びと自信を与え、充実感や楽しさを与えることである。そして、「楽しい→また読みたい→継続して取り組める→力がつく→もっと楽しい」というサイクルを学生が作り、自律的な英語学習姿勢の足がかりを作ることを目的としたためである。

### 4.1. 本の購入

平成 22 年度の一般教育科の閲覧用図書費、図書館運営費、中期計画実施経費および個人研究費から合計約 40 万円を多読用図書の購入費用として集めた。その購入費用で、英語学習者用の段階別読み物(Graded Readers)と、英語を母語とする児童向けの英語絵本(Leveled Readers)を中心に、合計 646 冊(2011 年 3 月 1 日現在)購入した。それまで詫間キャンパスの図書館に所蔵してあった英語読本 904 冊と合わせれば、合計で 1,550 冊となった。

内訳としては、Leveled Readers としては、Oxford Reading Tree(ORT)、Longman Literacy Land(LLL)、Step into Reading(SIR)、I Can Read Books(ICR)、All Aboard Reading(AAR)、Puffin Easy-to-Read(PER)、Scholastic Readers(SCR)を、Graded Readers としては、Penguin Readers(PGR)、Penguin Young Readers(PYR)、Oxford Bookworms Library(OBW)、Oxford Fact Files(OFF)、Oxford Dominoes(ODM)、Cambridge English Readers(CER)、Macmillan Readers(MMR)、Foundations Reading Library(FRL)、洋販ラダー(YHL)の各シリーズのスターターレベルか Level 1, 2 程度の易しい本を中心に購入した。また、Nate the Great(NATE)、Curious George(CR)、Marvin Redpost(MRP)、Manga もそれぞれ数冊ずつ購入した<sup>注11)</sup>。

### 4.2. 本の配置場所

英語多読活動を行う際には、本をどこに配置するかについても大きな問題となる。英語の本の配置場所については、大きく分けて、図書館に配置し図書館で多読活動を行うパターン(竹村 2007<sup>43)</sup>、田中、大湊、土田 2009<sup>44)</sup>、共同利用教室や空き教室に配置し、授業で使用する際には学生をその教室に移動させて実践するパターン(松田 2008<sup>45)</sup>、宮下 2010<sup>46)</sup>、

各教員の教員室に配置し授業ごとに教室に運ぶ（吉野 2004）<sup>37)</sup>、という3つのパターンがある（あるいはその組み合わせもある）。なお、高松キャンパスでも託間キャンパスでも、これまでの多読実践方法は、「共同利用教室や空き教室に配置し、授業で使用する際には学生をその教室へ移動させる」ものである。ただ、共同利用教室や各教員室の場合は、授業時間以外で多読をしようとした場合、本の管理上、学生が自由に閲覧や貸し出しができなかったり、管理者の都合のいい時間帯のみにしか利用できなかったりするという欠点がある。

今回、英語多読用環境を構築した理由の一つは、ニーズに基づいた上で、学生の家（寮）での英語学習時間の拡大と学習習慣の形成であることを鑑み、図書館職員の協力を得て、閲覧および貸し出しが自分のペースで自由にできる図書館に配置することにした。開館時間が周知されている図書館を利用すれば、学生の隙間時間でも十分に多読活動や本の貸し出しができるからである。また、図書館での多読授業実践は、教室のような狭い空間で自分の席で、1人で読むよりは、クラスメイトと本の情報交換をしたり、質問をし合ったりすることが容易で、読む楽しみを味わえるという指摘もある（田中、大湊、土田 2009）<sup>44)</sup>。

#### 4.3. 語数および YL の記入、多読記録用紙の設置

古川（2010: 135-136）<sup>35)</sup>は、「最初の 300 万語を読むくらいまでは、ただ漠然と読み進めるのではなく、きちんとした記録をとって、自分が今どの位置にいるのか、確認しながら進めることが重要」と述べている。そこで、新規購入した全 646 冊と、以前から託間キャンパス図書館に所蔵されていた PGR と OBW のうち、学生の英語力や趣向に合いそうなもの約 50 冊に、本の表紙に語数と YL（読みやすさレベル）とシリーズ名を示すシールを貼った（写真 1、写真 2 参照）。YL とは、SSS 学習法で取り入れられている本の読みやすさを表すスケールであり、学習者にとっての本の読みやすさを、一番易しい 0.0 から一番難しい 10.0 までで表したものである。YL10.0 は、難しくすぎて多読には適さない本であることを示す（古川、神田 2010: 11）<sup>10)</sup>。このシールを貼ることにより、初めて手にする本の語数と YL が一目で分かるので、自分に合った本を選びやすくと、学生には非常に好評である。このようにして準備した多読図書を、多読図書用書架（写真 3 参照）<sup>注12)</sup>に配置した。

なお、学生に広く興味を持ってもらうように、多読の目的ややり方を書いた紙を書架の上に掲示し、多読図書の各シリーズの特徴を書いた紙と、英語読書記録用紙（付録 1）を多読図書用書架付近に設置することで、誰でもすぐに気軽に始められるようにした。



写真1 語数, YL, シリーズ名

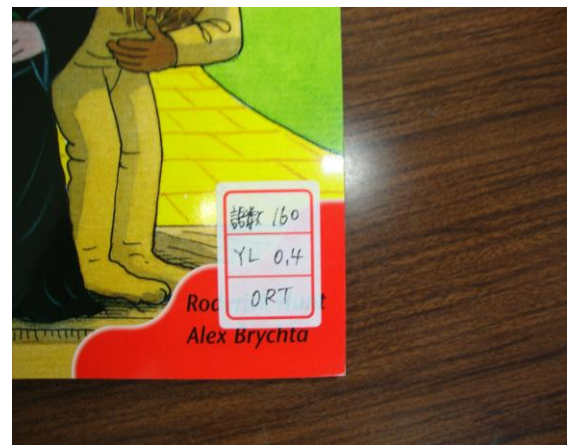


写真2 語数, YL, シリーズ名



写真3 多読図書用書架

#### 4.4. 授業での実践

多読図書が図書館に入って、ラベル貼りが終わった平成 22 年 12 月に、筆者が担当している 3 年生、4 年生の学生に、まず読書の仕方やその意義、注意点等を説明した上で、図書館に連れて行って読ませた。3 年生の 4 学科のうち 3 学科の学生に対し、12 月に 45 分授業 1 回、1 月に 45 分授業 1 回の合計 2 回分の多読授業を行った。写真 4 はその授業風景である。残りの 1 学科は、授業時間の都合上、12 月の 45 分授業 1 回のみしかできなかった。4 年生については、12 月に 45 分授業 1 回分を多読に当て、その後はあらかじめ与えていた課題が終わった学生のみ多読を行わせた。

授業の際には、SSS 式の学習法や、深田、長岡 (2009)<sup>47)</sup>の豊田高専での実践や、宮下 (2009)<sup>45)</sup>の京都精華大学での実践に基づき、最初は基礎学力を問わず、YL 1.0 以下の本から入るよう指示をした。そして、本を読み終わるごとに、日付、読んだ本のタイトル、語数、読破した総語数、YL、シリーズ名、一口感想を「英語読書記録用紙」に記入させた。



写真 4 授業風景

こういった 1～2 回の授業での読破語数に加え、自宅での読破語数(期間は 12 月中旬～2 月中旬の 2 カ月程度)の分布は、以下の図 3 のとおりである。なお、最高語数は 70,718 語、最低語数は 53 語、平均読破語数は 6228.9 語であった。授業以外の時間で積極的に多読に励み、公立中高での 6 年間の教科書の平均語数である 3 万語をこの 2 カ月だけで超えた学生が 4 名いる一方、授業での実践に限られたこともあり、全体の 37.9%に当たる 71 名が 2,500 語以下にとどまった。クラス単位で授業をする以上、全体的な学習習慣の形成や、雰囲気作りや底上げについては今後注意を払っていく必要があるだろう。

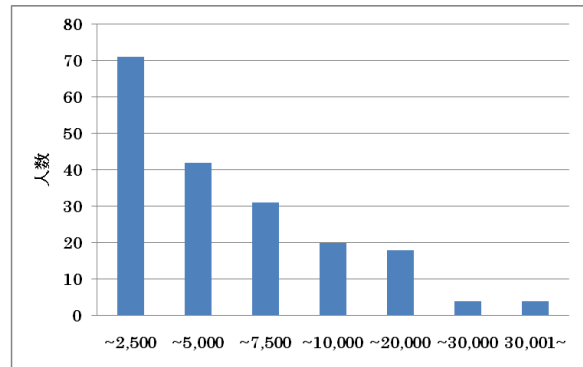


図 3 読破語数状況

#### 5. 導入の結果 (経過)

##### 5.1. 貸出冊数の増加

多読用図書を導入したことにより、図書館の全体および言語系図書の貸出冊数において、過去 2 年と比較し、大幅な増加が見られた。図 4 は、全貸出冊数の推移、図 5 は言語本(分類 8)の貸出冊数の推移、そして図 6 は多読用図書(分類 837.7)の貸出冊数の推移を、過年度 2 年間(平成 20 年度および平成 21 年度)と比較したものである。いずれも、多読用図書が導入された平成 22 年度の 12 月以降のものに注目されたい。

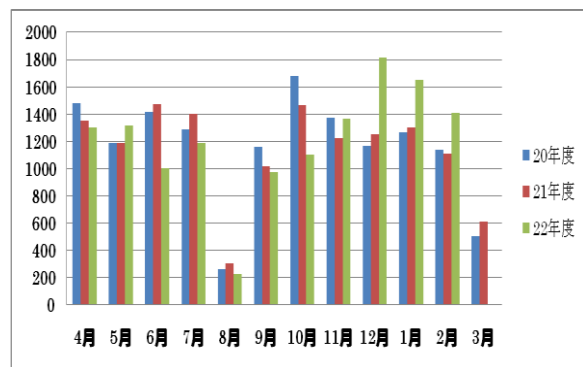


図 4 全貸出冊数

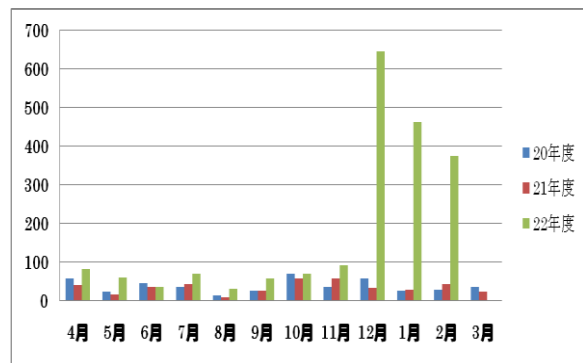


図 5 言語本(分類 8)貸出冊数

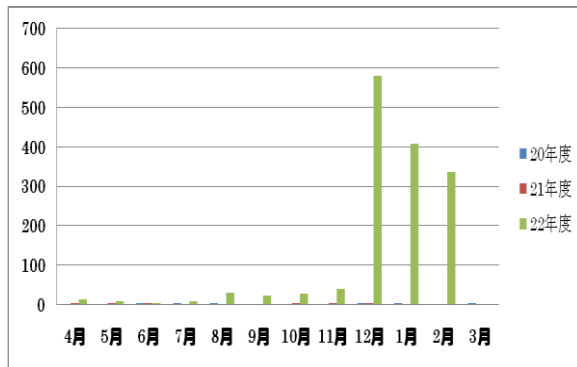


図6 多読用図書（分類 837.7）貸出冊数

全貸出冊数においては、多読用図書が導入された12月は1,816冊（前年比1.45倍）、1月は1,650冊（前年比1.27倍）、2月は1,410冊（前年比1.27倍）、言語本（分類8）の貸出冊数においては、12月は645冊（前年比19倍）、1月は463冊（前年比16倍）、2月は374冊（前年比8.7倍）、多読用図書（分類837.7）の貸出冊数においては、12月は579冊（前年比193倍）、1月は408冊、2月は336冊（いずれも前年0冊）となった。ここから見ても分かるように、多読用図書の貸出冊数の増加が、そのまま言語本（分類8）および全貸出冊数の増加につながる結果となっている。

## 5.2. 英語多読への情意、英語上達への寄与

英語多読授業を、それぞれのクラスで1～2回行った時点で、英語多読が楽しいかを、「とても楽しい、楽しい、どちらでもない、あまり楽しくない、全く楽しくない」の5項目の中で1つを選んで答えさせた。その結果が図7である。また、英語多読活動により、コミュニケーション能力の向上に役立つと思うかについて、「とても思う、思う、どちらでもない、あまり思わない、全く思わない」の5項目の中で1つを選んで答えさせた結果が、図8である。

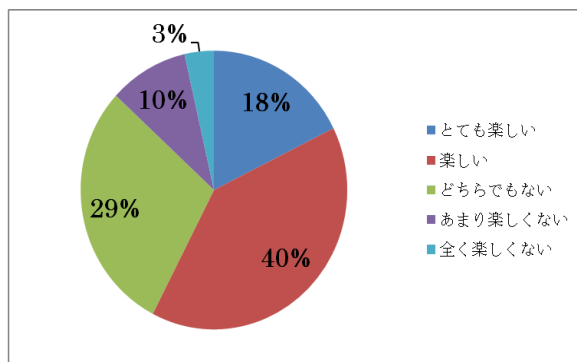


図7 多読は楽しいか

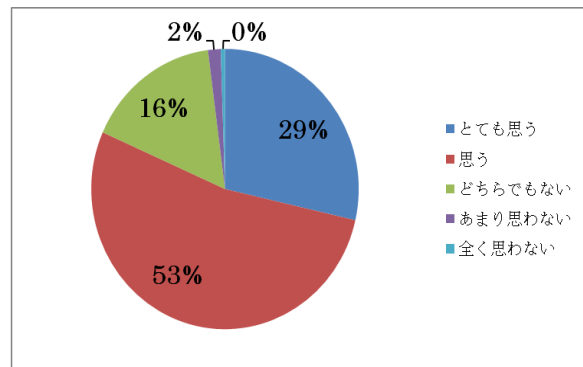


図8 多読のコミュニケーション能力向上寄与

図8を見て分かる通り、「とても楽しい」「楽しい」と答えた学生は約58%になり、過半数以上の学生から楽しいと受け入れられている。これは、ニーズ分析に基づき他に重視した音読活動、リスニング活動、そして4年生に課したウェブ上のCOCET3300と比べても高い割合である。また、多読がコミュニケーション能力向上に寄与すると感じている学生も約82%いることを踏まえれば、概ね学生に有効な英語活動の一つとして受け入れられた可能性が窺える。

## 5.3. 学習時間

ニーズ分析の結果をふまえて、取り入れた多読活動だが、学生が授業以外で英語に接する契機となり、英語学習時間が少しでも増えることを期待し、図書館に多読環境を構築した。果たして、4月の時よりも英語学習時間は増えているのだろうか。

2月になり、もう一度、1日の平均英語学習時間についてアンケート調査を行った。その結果は、3年生は13.6分だった4月から17.4分に（3.8分増）、4年生は9.6分だった4月から13.4分に（3.8分増）なった。前節でみたように、多くの多読本が貸出されたことから考えて、この学習時間増加のいくらかの部分は、多読環境の構築が担ったことが予測される。

## 6. 終わりに

本稿では、詫間キャンパスにおける英語多読環境の構築の背景、経緯、そして実践、結果（経過）をまとめてきた。

詫間キャンパスの学生の学習実態を把握した上での英語学習時間の確保の必要性、および、ニーズ分析の結果から、経費を集めて易しい本を中心に多読図書を購入した。授業では多読のやり方や必要性を説きながら、数回の実践を行い、読んだ本は英語読書記録用紙に記録をとらせた。その結果、多読図書

の貸し出しは過去2年間と比べ大幅に伸び、少なからぬ学生が授業以外で英語にふれる契機となった。

しかし、詫間キャンパスで多読図書が入ったのが12月ということもあり、授業内での実践は限られた。特に英語嫌いの学生や英語が苦手な学生は授業中に読書時間を確保することが重要であるという指摘(高瀬 2006)<sup>48)</sup>と、詫間キャンパスには英語嫌いの学生が4割近くいること、そして年間数万語程度の多読では、学生の英語運用能力をTOEIC平均点で見えるかたちで引き上げられなかったという豊田高専の実証報告(西澤 2010)<sup>34)</sup>を考慮に入れれば、平成23年度は授業中に定期的に英語多読時間を確保していくことも考える必要があるだろう。

ただし、英語運用能力を伸ばすためには、竹内(2007: 55-57)<sup>49)</sup>が「インプットの量を増やすだけでは不十分であり、多読は必要条件ではあるが、十分条件ではない」と述べ、田中、佐藤、河原(2010: 173-174)<sup>50)</sup>が、語彙力をつけるためには、「単語拡張は exposure (触れること) の量だけでは難しい」と述べているように、多読実践に加え、精読、音読、リスニング、語彙や文法指導といった伝統的な指導も必要であろう。精読と多読の併用の必要性は、多読を推奨する古川(2010)<sup>35)</sup>からも指摘されているし、伝統的にも柴田、藤井(1985)<sup>51)</sup>等でも指摘されていることである。

さらに言えば、SSS 式の多読三原則に完全に則る必要性は必ずしもないことは、古川(2010: 79)<sup>35)</sup>が、「TOEIC で 800 点以上のスコアを残した学生は全員が『DUO3.0』や『速読英単語』などの市販の単語帳でも語彙学習をしていることを認めている」という経験的実証が明らかにしている<sup>注 13)</sup>。さらに、Krashen(1985)<sup>38)</sup>は第二言語習得の観点から、現在の英語力よりも少しだけ難しい英語( $i+1$ )を理解することで英語の学習が促進されると述べ、竹内(2007)<sup>49)</sup>は、英語の達人を研究した結果、やはりある程度の「背伸び」が英語習得上有効であることを述べている。そう考えると、SSS 式多読で  $i-2$ 、 $i-1$  から始めても、そこから  $i$  として、 $i+1$  と持っていく指導が必要なのか、 $i-2$  や  $i-1$  のままでいいのの実証的な研究蓄積も求められる。また、学習者の英語力や年齢、英語学習開始からの年数、情意といった要素と多読による影響との関連性等も今後の研究成果が求められることであろう。

こういったことを鑑み、端的に言えば、多読の旗手ともいえる古川(2010: 56)<sup>35)</sup>が「多読は万能だと主張しているわけではない」と述べ、高瀬(2010: 208)

<sup>27)</sup>が、「残念ながら、多読・多聴だけで4技能全てが向上し、英語を習得できて自由自在に使えるところまでにはいたりません」と述べ、金谷(2005: 37)<sup>28)</sup>が、「多読だけで英語が上達するわけではありません。特に、新しい単語を覚えたり、しゃれた表現を身につけたりということについては読むだけでは上達しません」と述べているのが、現状における一般的な位置づけと言っていいであろう。

今後は、実践による研究成果が量的、質的に蓄積していくことで、より実証的、相対的に多読活動が捉えられれば、学習者の英語習得をより効果的に促す方法論も浮かび上がってくるだろう。その一助となるような実践を積んでいきたい。

## 注記

注 1) 「初級レベル」「中級レベル」の基準については、伊東(1997: 88)<sup>11)</sup>を参照のこと。

注 2) この実態と期待のギャップに関しては、「同時通訳の神様」と称される國弘(1999: 338)<sup>13)</sup>も、「世の中の期待過大症候群」と称し、指摘していることである。また、金谷(2008)<sup>8)</sup>も、世の中のこの英語教育への期待の過熱ぶりを、現状を見据えながら冷静に指摘している。

注 3) なお、同じ調査を沼津工業高等専門学校(以下、沼津)の2年生を対象にも行ったが、その結果は、1日の平均学習時間は65.4分、平均英語学習時間は14.5分であり(藤井 2010)<sup>14)</sup>、全般に高専の学生の英語学習時間は決して多くはないことが推察される。

注 4) しかし、これでも英語習得には十分な時間ではないことは、これまでの英語教育の歴史が証明するところである。どのようなアプローチをとるにしても、英語学習時間(より正確には、英語に接する時間)が十分でなければ大きな英語習得上の効果は見込めない。この点を金谷(2008: 44)<sup>7)</sup>は、「英語についての過熱症状は、英語がしゃべれない原因を狂おしいほどに、英語の勉強不足以外のものに求める傾向へと移っていく」と鋭く指摘している。

注 5) また、日本の生徒の学校外の学習時間は、世界的に見てもかなり少ないことが、佐藤(2001)<sup>16)</sup>で指摘されている。

注 6) 同じアンケートを沼津の3年生を対象に行っ



たが、沼津の方が好き群の割合は高く、嫌い群の割合は低く、両者の間には統計上有意な差が見られた。詳細は藤井 (2011)<sup>18)</sup>を参照されたい。

注7) こういった、勉強に対する情意や意欲に関する問題は、学力問題において大きな関心として扱われている。例えば、佐藤 (2000)<sup>19)</sup>は、近年の学力問題で最も深刻な問題点は、学びから逃走してしまう子どもが著しく増加していることであることを指摘している。

注8) ニーズ分析のアンケート実施に際しては、詫間キャンパス英語科教員にご協力をいただいた。ここで感謝の意を表したい。

注9) ニーズ分析の全体および情意別の結果については、藤井 (2011)<sup>18)</sup>で図とともに提示している。詳細については参照されたい。

注10) これらの成果の背後には、当然、多読以外の英語授業や活動の効果等も十分に考えられるが、多読が果たした意味が大きいことは間違いないことは、これら研究成果に記されていることである。

注11) 本の選定に当たっては、詫間キャンパス森和憲准教授に貴重なご助言をいただいた。ここで感謝の意を表したい。

注12) この多読図書用書架は、図書館長のご厚意により、図書館運営費で購入していただいた。ここで感謝の意を表したい。

注13) これは、SSS 式多読の創始者である酒井 (2008)<sup>20)</sup>とは主張を異にしている。酒井 (2008: 16) は、多読をしていれば、文法学習も単語学習も必要ないし、総合的な英語力も必ず身につくものである、とその主張を酒井 (2002)<sup>7)</sup>よりも強めている。

### 参考文献

- 1, 斎藤兆史, これが正しい! 英語学習法, 東京: ちくまプリマー新書, 2007
- 2, 松本道弘, 私はこうして英語を学んだ—秘伝初公開, 東京: 青春ベスト社, 1990
- 3, 山田雄一郎, 英語教育はなぜ間違うのか, 東京: ちくま新書, 2005
- 4, 黒田龍之助, 語学はやり直せる!, 東京: 角川新書, 2008
- 5, 鳥飼玖美子, 「英語公用語」は何が問題か, 東京: 角川新書, 2010
- 6, 菅原克也, 英語と日本語のあいだ, 東京: 講談社現代新書, 2011
- 7, 酒井邦秀, 快読 100 万語! パーパーバックへの道, 東京: ちくま学芸文庫, 2002
- 8, 金谷憲, 英語教育熱—過熱心理を常識で冷ます, 東京: 研究社, 2008
- 9, 松村昌紀, 英語教育を知る 58 の鍵, 東京: 大修館書店, 2009
- 10, 古川昭夫, 神田みなみ (編著), 黛道子, 佐藤まりあ, 西澤一, 畑中貴美, 宮下いづみ, 英語多読完全ブックガイド改訂第3版, 東京: コスモピア, 2010
- 11, 伊藤治己, カナダのバイリンガル教育—イマージョン・プログラムと日本の英語教育の接点を求めて, 広島: 溪水社, 1997
- 12, Odlin, T, *Language Transfer*, Cambridge: Cambridge University Press, 1989
- 13, 國弘正雄, 國弘流英語の話しかた, p. 338, 東京: たちばな出版, 1999
- 14, 藤井数馬, 沼津高専2年生の英語学習の実態報告—英語の情意および能力との関係を中心に—, 沼津工業高等専門学校研究報告, Vol. 44, pp. 353-358, 2010
- 15, 根岸雅史, 日本の高校生の家庭英語学習の実態と日常英語使用経験, 東アジア高校英語教育GTEC調査2006報告書, pp. 14-20, 2007
- 16, 佐藤学, 学力を問い直す—学びのカリキュラムへ, pp. 21-22, 東京: 岩波ブックレット, 2001
- 17, Kato, Lomb, わたしの外国語学習法, 米原万里 (訳), 東京: ちくま学芸文庫, 2000
- 18, 藤井数馬, 沼津・香川両高専生の英語学習に関する比較調査—情意面からの分析を中心に—, 高専教育, Vol. 34, pp. 451-456, 2011
- 19, 佐藤学, 「学び」から逃走する子どもたち, 東京: 岩波ブックレット, 2000
- 20, 白井恭弘, 外国語学習に成功する人、しない人—第二言語習得論への招待, 東京: 岩波書店, 2004
- 21, 杉浦理恵, 高等専門学校におけるタスクを中心とした英語教育の可能性—ニーズ分析に基づくタスクの開発—, 茨城工業高等専門学校研究彙報, Vol. 44, pp. 7-16, 2009
- 22, 古川昭夫, 河手真理子, 酒井邦秀 (監修), いっぱい読めばしっかり身につく今日から読みます英語 100 万語!, 東京: 日本実業出版社, 2003
- 23, 酒井邦秀, 神田みなみ (編著), 教室で読む英語 100 万語—多読授業のすすめ, 東京: 大修館書店,

- 2005
- 24, 酒井邦秀, 佐藤まりあ, ミステリではじめる英語 100 万語, 東京: コスモピア, 2006
- 25, 古川昭夫, 宮下いづみ, MANGA で楽しく英語を学ぶ, 東京: 小学館, 2008
- 26, 酒井邦秀 (監修), 佐藤まりあ (著), 大人のための英語多読入門, 東京: コスモピア, 2008
- 27, 高瀬敦子, 英語多読・多聴指導マニュアル, 東京: 大修館書店, 2010
- 28, 金谷憲, 忙しい人の多読トレーニング・メニュー, 東京: アイビーシーパブリッシング, 2005
- 29, Belton, Christopher, 英語は多読が一番!, 渡辺順子 (訳), 東京: ちくまプリマー新書, 2008
- 30, 氏木道人, 多読で語彙は増えるか?, 英語教育, Vol. 55, No. 13, p. 24, 2007
- 31, 伊藤サム, 英語は「やさしく, たくさん」, 東京: 講談社インターナショナル, 2003
- 32, 今井康人, 英語力が飛躍するレッスン—音読・暗写・多読のメソッド公開, 東京: 青灯社, 2009
- 33, 西澤一, 吉岡貴芳, 伊藤和晃, 英語運用能力に与える英文読書量の影響—4年間継続の多読授業を通じて明らかになったこと—, 工学・工業教育研究講演会講演論文集, 2008, pp. 12-13, 2008
- 34, 西澤一, 豊田高専英語教育の特長 英語体験としての交換留学と多読授業, 日本高専学会誌, Vol. 15, No. 2, pp. 9-14, 2010
- 35, 古川昭夫, 英語多読法—やさしい本で始めれば使える英語は必ず身につく, 東京: 小学館新書, 2010
- 36, TOEIC 運営委員会, TOEIC® テスト Data&Analysis2008, 2009
- 37, 吉野康子, 高専生の英語多読指導実践—高専生の学習意欲の育成を求めて—, 長野工業高等専門学校紀要, Vol. 38, pp. 141-148, 2004
- 38, Krashen, S.D., *The Input Hypothesis: Issues and Implications*, New York: Longman, 1985
- 39, 村野井仁, 第二言語習得研究から見た効果的な英語学習法・指導法, 東京: 大修館書店, 2006
- 40, Langacker, Ronald W., *Foundations of Cognitive Grammar* Vol. 1, Stanford: Stanford University Press, 1987
- 41, Langacker, Ronald W., *Foundations of Cognitive Grammar* Vol. 2, Stanford: Stanford University Press, 1991
- 42, 中島義明 *et al.* (編), 新・心理学の基礎知識, 東京: 有斐閣, 2005
- 43, 竹村雅史, 函館高専に於ける英語多読指導の試み—最終報告—, 函館工業高等専門学校紀要, Vol. 41, pp. 113-117, 2007
- 44, 田中真由美, 大湊佳宏, 土田泰子, 長岡高専における英語多読実践プロジェクト (その1), 長岡工業高等専門学校研究紀要, Vol. 45, No.2, pp. 19-24, 2009
- 45, 松田早苗, 授業外多読への働きかけ: 多読マラソンの試み, JACET 全国大会要綱, Vol. 47, pp. 194-195, 2008
- 46, 宮下亜矢子, 京都精華大学多読プログラム実践報告 (1) —2009 年度後期多読プログラム改善に関する報告—, 京都精華大学紀要, Vol. 37, pp. 60-76, 2010
- 47, 深田桃代, 長岡美晴, 豊田高専における英語多読・多聴授業の全学展開—実践報告: 第1報—, 豊田工業高等専門学校研究紀要, Vol. 42, pp. 207-216, 2009
- 48, 高瀬敦子, 授業内多読と授業外多読の効果比較, JACET 全国大会要綱, Vol. 45, pp. 118-119, 2006
- 49, 竹内理, 「達人」の英語学習法, 東京: 草思社, 2007
- 50, 田中茂範, 佐藤芳明, 河原清志, イメージでわかる単語帳 Part 2, 東京: NHK 出版, 2010
- 51, 柴田徹二, 藤井治彦, 英語再入門, 東京: 南雲堂, 1985
- 52, 酒井邦秀, さよなら英文法! 多読が育てる英語力, 東京: ちくま学芸文庫, 2008

