

意味以前の言語体験 — 認知特性と文学研究の交差点

Teaching English through Cognitive Characteristics and Literary Studies

杉本 裕代

東京都市大学

Hiroyo SUGIMOTO
Tokyo City University

Abstract

The purpose of the present note is how to combine cognitive characteristics and the insight of literary works and studies, not how to discuss literary material itself in the classroom. To use language with deeper thinking, students should use English with a real feeling. To do so, their activities are to be developed by considering hints from the gap of cognitive characteristics. As the result of these activities, some students calmly work on the classroom activities that they would give up in the usual teaching style. Here it is emphasized that the students should be encouraged to be more independent than usual.

1. はじめに

文学研究が、教室での語学教育に示唆を与えるのは、文学作品を通じた読解や解釈といった言語活動のみなのだろうか。つまり、行為としては、文字を読む、という活動にすべて集約されてしまうのだろうか。本研究は、こうした素朴な疑問から出発している。当然、ほとんどの場合、文学作品とは、文字の集合体であり、言語の一形態なのだから、それと教育活動の影響関係を考えるとき、作品を読んで解釈し、そのプロセスのなかに知的な発見や刺激を見つけるというのは、優れた教育的ポイントであり、「それぞれの作品が内包する新たな地平が見えてくるかもしれない」。(原田, 2017, p. v) たとえば、精読が、その最たる例であり、精読がもたらす知的な果実については、これまで様々な著作物で論じられてきた。(渡辺, 2001, pp. 41-71)

しかし、多くの、というより、ほとんどの研究者が教室で経験しているように、精読は高度な集中力と思考力を要する緻密な思考作業であって、誰でもすぐに出来る訳ではなく、挫折する学生も確実に存在する。一体、こうした事態について、私たちはどのように対応でき、また、すべきであるのだろうか。

言語を通じた知的作業に関して、ときに昨今の学生たちが負担を感じて、挫折感を抱いたり、教員が期待するような肯定的な反応を見せない場合がある。その背景として、ITツールや映像作品などの功罪を引き合いに出すことは容易い。しかし、それは本当に時代のせいだけなのだろうか。人文系の研究者の多くにせよ、読書好きの一般市民にせよ、読書や精読に喜びを見出せるのは、そうした作業が苦にならないからであって、どんな時代にも、それを苦痛に感じる人々はいたはずである。そうした人々は、いままでであれば、我慢していたのかもしれない。現代の英語教育への批判は、今現在の学生たちから発せられているというより、こうした過去の我慢が蓄積され、時間の経過と共に過去の地層から漏れ出しているのではないか。

また一方で、上述したように、各種メディアの発達によって、読書経験の減少と、それに伴う文学作品への関心の低下を感じることもあるが、そればかりではなく、その逆の現象を教員として感じることも多い。つまり、読書経験は少ないかもしれないが、文学作品の面白さや、文学的なモメント、文学的なテーマと呼ばれる事柄に対して、学生の関心は高まっているのではないか。各種メディアによって学生の幼少時からの物語体験が激増しており、文学的な要素に対する感度はむしろ上がり、いわば物語リテラシーとでもいうような、人間の営為のドラマを把握する力が高い学生もいる。つまり、「あまり本は読まないが、文学(的なもの)は好きである学生」の存在が顕在化しはじめている。

我慢ができない／しない学生に教室でどう向いあうのか。当世を嘆き、お茶を濁すこともできるが、本研究ノートでは、認知特性というキーワードから、「文字を読む」ことの向こう側にある経験を念頭におきながら、文学を題材とした語学授業や、文学研究の知見を応用した語学授業において、自分の言いたいことを伝えるための授業方法・教材作成を検討する。

具体的には、①学びの多様性を英語教育に取り入れる必要性と、②人間の営為に伴う複雑さや曖昧さを、文学研究をヒントとして、英語の指導に取り入れる可能性を検討してみたい。具体的には、本田真美著『得意がわかれば自分が伸びる40問テスト』(本田, 2015)に依拠しながら、学生の認知特性を把握し、その特性を生かした言語活動課題を実施することで、学生が深い思考活動のなかで英語を使う環境を作るための素案を実践した報告である。この取り組みが最終的に目指すのは、英語教育の題材として文学作品をいかに活用するかではない。文学がその形式を通じて読者に提示する認識論的枠組みをヒントにしながら、脳科学・臨床心理学の用語である認知特性をふまえて、言語体験を考えてみることで、より深い思考とともに言語を使用する経験としての授業内活動を考案することにある。

2. 研究方法—認知特性と語学教育の接点をさがす

2.1 認知特性とは

教室で学生が、教員の講義を聴いている場面を想定してみたい。みな同じ作業をしているように見えても、情報をどのように頭のなかで処理するのかは、人それぞれ個性がある。近年、脳科学の発達とも相まって、認知特性というキーワードが教育学、認知特性とは、感覚器を通じて得た外界の刺激(情報)を、人間の脳がどのように情報処理するのか、いわば脳の個性のことである。

よく知られているように、認知特性のうち、聴覚領域・言語領域・視覚領域の3つの領域に特化し、それを2つに細分化することで、6つの認知特性について、それぞれの特性の度合いが強いかを簡易的に把握できるようになっている。前述の本田よれば、同じ事物を見て記憶する場合でも、視覚的イ

メージが記憶に残りやすい場合、文字もしくは、聴覚からの刺激が記憶に残りやすい場合と大別できる。それぞれの情報処理を組み合わせながら人間は活動しているが、どの処理方法が使いやすいのかには、人それぞれに傾向が異なるという。つまり、情報を頭の中で深めるにも、その特性を活用しながら学習活動を行うことで、より理解がしやすくなる。仮に、認知特性の特徴に偏りがあっても、「社会的に問題とならない程度であれば、それは『障害』ではなく、ある意味『個性』と」捉えることができる。(本田, 2014, p. 89)

認知特性の種類には、これらの他にも、継続処理と同時処理といった指標があり、継続処理が得意だと、情報を順序立てて処理して結論に至る傾向が強いので、従来の学校教育では教師の指示を正確に聞き取り従うことができ、いわゆる良い子と教師に思われる傾向にあると言われている。(藤田, 2019)

このように認知特性とは、「学習の困難」を抱えている場合への対処方法として注目され、特殊教育や発達障害の研究のなかでは馴染みのあるテーマであることを忘れてはならない。苦手な認知特性に負荷をかけるのではなく、それを個性として認めつつ、得意な部分に即した学習方法を実施することで、学習効果が向上するからである。我慢して無理に取り組むという根性論は、認知特性の観点で見ると、無理なことを強いる高圧的な教育方法ということになる。

2.2 認知特性の大学英語教育への応用可能性

一方、いわゆる「通常学級」においても認知特性に配慮した指導実践の報告が見られるようになった。村山の2017年の研究結果によれば、認知特性ごと（この場合は、継続処理と同時処理）のグループに分け、同じ単元（学習内容）をそれぞれの特性に配慮した指導法で授業を実施したところ、成績の伸びに関していえば、（調査の対象となった）「児童にとって、新規の内容の場合は」認知特性を考慮した指導に有意傾向が示された。村山は分析結果について、「認知特性を考慮した授業は、既習内容を活用して学習する授業内容には適さないが、新規内容には学習効果があると解釈できるのではないかと述べ、多様な指導方法の必要性を論じている（村山, 2017, p. 122）。

こうした認知特性の多様性を意識した授業研究は、日本では、特別支援の領域を出ると極端に少なくなるが、2000年代から、事例研究や研究ノートとして、いくつか見つけることができる。野添は、2009年に「英語学習につまずく大学生の認知傾向分析および事例研究」のなかで、英語に関する基礎学力（基礎的な文法知識や語彙力）がない学生を対象として、主に視覚化と反復作業を中心とした指導を紹介している（野添, 2008）。更に認知特性に合致しない英語学習により、それが英語学習のつまずきの原因になっている可能性を指摘している。また、柏崎は、2018年に、留学生への日本語教育を取り上げ、ベトナムとネパール出身の学生を対象に認知特性の調査とそれに配慮した指導を試みている（柏崎, 2017）。

今回は日本での実践例を中心に文献調査を行ったが、その論考の数は多いとはいえ状況であった。数少ない先行研究・事例研究に共通するのは、教室で目の前にいる学生たちを切り捨てるのではなく、どう教育的なモメントを生み出そうとするかという問題意識である。こうした問題意識を、この論考の一つ目の問題提起として言い換えるならば、従来の指導方法があまりにも普遍的で一般的な学習者を想定していないか、ということになるだろう。

2.3 認知特性と文学研究の共通点

認知特性を生かした指導法に関して、今後は海外の文献などに調査を広げていく必要がある。また、認知科学や神経科学の発達とともに、教育効果の検証などの研究も今後増えていくことに期待したい。しかし一方で、この研究ノートの2つめの関心事は、科学的な解明を教育に取り入れることよりも、むしろ曖昧さや複雑さを指導法に取り入れ、教材開発の着想や新たな研究領域の萌芽を見つけようとするところである。

この論考で認知特性に関しての論拠としているのは、小児科医・本田真美による論考やチェック・テストであるが、本田のこれらの著作は、認知特性と教育に関する研究報告にもしばしば引用され、すでに紹介した中では、柏崎が本田式認知テスト項目を参照している。筆者が、本田の著作を用いたのは、認知特性を考える指標を提示している数少ない例の一つだからでもある他に、本田は、認知特性の曖昧さを率直に述べていることが最大の理由である。本田は、臨床の現場で発達障害に取り組みながら、一方で、気質や感覚に関して「障害」と診断することの難しさや曖昧さを率直に提示し、「障害」が「個性」となり得ることを積極的に論じている。

どこからが異常でどこからが正常かの判断はとても曖昧で、グラデーションのようなものです。しかし、私たち専門家は発達障害を診断するときには、目の前の子どもたちの能力が異常か正常かを診断しなくてはなりません。

私は、「社会生活に支障がないかどうか」という視点で、グラデーションの中に診断基準を持っています。・・・中略・・・逆に社会的に問題にならない程度であれば、それは「障害」ではなく、ある意味「個性」と言ってもよいのかもしれない。(本田, 2013, p. 86)

人間の有り様について線引きしたり区別したりする難しさを、本田はグラデーションという語に託している。認知特性を、特別支援や障害児教育という枠組みから出たところで指導に取り入れる時、対象とする学生に障害があるのかどうか、その区別や診断が第一の目的になるようでは、学びの多様性という意味で本末転倒になってしまう。つまり、認知特性を意識した指導法とは、ある種の曖昧さを保持したまま、認知特性の多様な個性に配慮するという複雑な作業を進めることが前提となる。

こうした曖昧さや複雑さそのものを論じることは、文学研究のある一部分で蓄積されてきた。これまで見てきたように、認知特性とは、外界の刺激を脳がどう処理するか、各人ごとの脳の特徴であるとするならば、一方、文学作品とその研究も、外界の刺激をどう描くのか、まさしく同じ作業であると言えるだろう。ナラトロジー（物語学）が説明してくれるように、作家のなかには、外界と物語記述の関係性に非常に意識的で、認識論上のフレームワークを駆使した作品は、メタ・フィクションというジャンルに分類され、英文学の最初期の代表作、ローレンス・スターン(1713-1768) 著『トリストラム・シャンディー』に、すでにメタ・フィクションの要素が含まれている。また、認知特性による世界の捉え方の違いこそ、文学作品においては、面白さの源泉になっている。

同じ人間の行動について異なるアプローチを行なっているだけなので、当然といえば当然だが、認知特性と文学（研究）は、近接したジャンルであることを今改めて思い出すことで、新しい文学と教育の協働関係が見えてくるのではないだろうか。文学研究は、リアルなものであれ、フィクショナルな要素が強いものであれ、その濃淡によらず、世界の認識方法の例を数限りなく提示しているのであ

り、認知特性の実例も文学の中に内包的に偏在していることは強調してもしすぎることはない。

認知科学や心理学、そして認知言語学といった領域と、文学（研究）が一見別ものであるように思えてしまう反応は、現代の英語教育をめぐる迷走と連動している。2020年10月に出版した『理想のリスニング——「人間的モヤモヤ」を聞き取る英語の世界』で、阿部公彦は日本語話者のために用意された英語習得の方法だという（阿部, 2020, p. 5）。「使える英語」という標語のもとに、日本の大学入試改革を発端とした大学英語に強い疑問を呈してきた筆者が、この国の英語教育をめぐる迷走に、社会構造を見つめ、また実際に政治の現状にも向き合いあってきたからこそ、これまでにない形の学習方法の提示に至ったのだろう。

つまり、日本人がどのように世界を捉え思考するのか、その豊潤で複雑すぎる有り様に即した方法について、さらに考察と実践が行われる余地があるということだ。それには、認知特性と文学研究の連携といった、これまで分断されていた組み合わせが、大きなヒントをくれるはずだ。たとえば、阿部が提示するのは、英語のリズムと運動性であるが、このキーワード自体が認知特性の指標であり、また同時に、それについて論じる阿部のリスニングの考察は、やがて、「伝え聞く」という語りと伝承にまつわる文学的考察へと進むことを念頭に入れておけば、それが認知科学と文学研究の融合の意義深い一例と考えることができる。

3. 授業実践の環境

3.1 学生を対象にした認知テストの実施

筆者は、2017年度より毎年自分が授業で担当する学生約180名程度に、「本田40式認知特性テスト診断ツール」を用いて、診断を行ってきた。このツールは、エクセル上で質問項目に答えると、6つの認知特性に関する六角グラフが表示される仕組みになっている。質問は、日常生活の行動に関する問いだが、無意識に行っている部分を問うものも多く、ある程度集中して回答する必要があるため、必ず授業内で十分な時間を使い、学生自身がその結果グラフを見て、自己像と一致しているかどうか等についても自由記述式のコメントを集めた。

後述する授業内活動は、これらの診断結果と、学生の教室での様子、人柄や英語力などを、筆者が検討する中で、着想するに至った。

3.2 授業形態

今回の授業実践は、2019年度後期および、2020年度後期におこなったもので、前者の場合は通常の対面授業、後者はZoomオンライン配信と対面を同時に行うハイブリッド方式の授業であった。それぞれ人数は、1クラス30名であり、大学2年生、都市開発と幼児教育を専門とする学生の2年生選択必修科目内で行った。

3.3 運営上の工夫

学習効果に関して先述した村山によれば、既存の学習内容の蓄積が影響を及ぼす場合は、その蓄積度合いにより成績も影響を受けてしまうため、認知特性に配慮した学習の効果はそれほど見られなかった（村山, 2017, pp. 123-4）。このため、今回の調査でも、単語の意味がわからないと作業ができないことがないように、適宜、語彙などは資料でフォローをおこなった。

また、課題の設定にあたっては、「等身大の英語」という目標を掲げている。大半の学生は、実際の自分の英語力と関係なく、「自分は英語ができない」という自己像を抱いている。この英語コンプレックス状態への対処法として、「自分が伝えたいと思うことを英語で伝える」経験があまりに少ないことが原因だと考え、「自分が伝えたいことを、自分で英語にして発信することができる」ことを授業運営のテーマとした。そして、さらに深刻なのは、「自分が伝えたいと思うこと」自体にまだ気付いていないことだ。学生たちには、もっと思考を深めて、自分の意見を実感し、主体的に英語を表現する経験を積んでもらう必要がある。

阿部は、こうした主体的表現を発するためには、「生きた私」がその状況に巻き込まれていることが必要だとし、実用英語を皮肉りつつ、目指すべき一つの方向性として、「実存英語」と呼んでいる。(阿部, 2020, p. 92) 本取り組みは、実存英語を実践するための小さな装置として、認知特性を活用した授業活動。

4. 認知特性を意識した語学活動

4.1 映像から言語へ 「小説家になろう！」

映画『ハリー・ポッター』の一場面を見て、スクリプトなどは通常の英語授業と同様に実施した。その後、この一場面を、リポーター・もしくは小説家になったつもりで、文章で描写する。ハリーが魔法学校への入学準備のために、魔法の杖を扱うオリヴァンデルの店を訪問する場面である。この動画を各自が、Google Classroom上で閲覧しながら、文章を作成する。目標レベルとして、2つのレベルを例示した。ハリーの動作の客観的な記述するのがリポーターレベル、より高い英語力をつけたい場合は、そこに、情景描写やハリーの心境などを自由な発想で書き加え、二次創作の要素も実践できている場合は、小説家レベルとした。学生は、学生はまず、レポーターレベルの客観的記述から始めながら、書き進めた。また、特殊な魔法に関する用語などは先に伝達しておき、また、小説家というフレーズの連想から、難解な単語を使えば言い訳ではないことを説明し、あくまで平易な単語を基本とすることを指示した。

4.2 言語から空間認識へ

4.2.1 「脚本家になろう！」

TOEIC対策授業で実施した。TOEICのPart 3の問題（会話文）を通常の英語授業のように学習したあとで、この会話を、3人称の小説風書き換える作業をおこなった。書き換えるための準備作業として、登場人物の関係性、セリフから想定される状況、人物設定などを確認し、A4白紙に、イラストレーションなどを使い自由に図示する作業を実施した。その後、各自が、小説風書き直す作業を行う。また、この際、例題として、短い会話文を小説風にした。これを、学生同士でPeer Reviewすることが課題で、読んだ分に関して、自分の作品との比較などを行い、コメントを加えることを宿題とした。

4.2.2 手紙から読み取るコミュニケーション

同じくTOEIC対策授業で実施した。TOEICのPart 6の文書問題のうち、ビジネスレターを選び、通常の英語授業として解説した。その後、同じ目的で、手紙ではなく、直接相手方を訪問した場合は、

どのような会話が展開されるかを考える。そして、ペアワークで、お互いの作品を2人で実演する。
(Zoomの場合は録画して、データを提出)

4.3 言語から身体

このアクティビティは、全部で15分程度で行う短いアイスブレイキングである。言語から立体的イメージや身体性を意識することを目的とした。映画『ハリー・ポッター』に出てくる呪文だけを7種類について、杖の動きは図示され、魔法の効果が英語で記述されている。学生A、Bのペアワークで行い、それぞれ、ハリー役と、魔法の杖役を担当し、ハリー訳が呪文を言うと、杖役がその呪文に対応した動作を行い、魔法の解説を英語で行う。ハリー役は、その魔法をどんな場面で使うつもりかを創作し、英語で答える。

5. 考察

5.1 授業実践についての考察——言語から身体

これらの授業実践についての学生たちの感想には主に3パターンがあった。1つめには、会話を作成する活動の場合、相手のレスポンスを考えるのが難しかった。というものである。このタイプの学生には、これまで英語教材のリスニング問題などを解く際に、イメージ化しただけでなかったため、今回の活動が新鮮だったという学生が複数いたのが特徴である。もちろん逆に、この作業が大変得意な学生もいる。2つめには、「楽しいが、疲れた」というもので、「英語を使った気がした」という感想がどのクラスでも複数あった。先述の「実存英語」としての語学活動が機能した例のようだ。そして、3つめには、創作要素を加えるのが楽しかったというものである。物語のフレーム創作要素を加えることのできる学生は、筆者の予想を上回り、全体の4割程度を占めた。漫画や映像メディアの効果なのか、ナラトロジーの初歩レベルの物語構造などは既に体感として習得している学生は多いという印象を受けた。

またいずれの場合も、学生にとって、これまで経験したことがない作業ばかりであるため、負荷がかかったと思われるが、認知特性の知見を学生と共有しながら授業に取り入れることで、学生たちの取り組み姿勢が低くなるケースは少なかったように思う。自分の特徴をある程度意識した上でなら、苦手と思われる作業についても冷静に、むしろ苦手だからこそ取り組みたいと言って作業する学生もおり、普段よりも学生の自主性を感じられたことも発見であった。

5.2 文学研究の動向からのヒント

昨今の文学研究の動向から、認知特性と英語教育を考えてみると、パラ・フィクションが参考になるのかもしれない。映像のみならず、バーチャルリアリティといったメディアの発達に加え、ポスト・トゥルースの時代に象徴されるように、フィクションはいわゆる文学作品としてだけでなく、フィクションという構造やその効果、活用方法が、世界の関心事となっている。フィクションの成り立ちに意識的なフィクションを、メタフィクションと呼ぶが、そうした中で、佐々木淳は従来のメタフィクションに「ある種の問題が生じ」ていることを指摘し、「パラフィクション」の概念について「あくまで現時点の見通し」として論じる(佐々木, 2014, p. 9)。佐々木淳は円城塔や伊藤計劃の作品を通じて、文章とは必ず誰かの書く行為証明になること、つまり人間存在の痕跡になるという大前提が、インタ

ーネット技術の登場により、集合的無意識といった人間の個としての存在を消滅させる状況が生じて、小説家たちが、フィクションの美学を精練し、また書くことの意義や、世界との関わり方への飽くなき探究がなされる場所にパラフィクションが生まれると論じている。

言葉と人間の関係性の変化を、パラフィクションがある程度先行して提示しているとしたら、英語教育で展開される「会話文」も、それに対応するように「人格」という概念に揺さぶりをかける作業が必要とされるのではないか。佐々木の言葉を借りれば「『あなたに向かってこれを綴』るということ。すなわち『あなた』を記すことで『わたし』が救いだされる」(佐々木, 2014, p. 275)。たとえば、英会話ではとかく、「私」ないしは、「私」の役のセリフを実践したり、「私」や「私の考え」を記述することに終始しているが、教室で目の前にいる「あなた」について記述する作業こそが、現代社会に生きる人間の頭脳を刺激する方法なのかもしれない。あるいは、「あなた」がある種の他者性を意識させるとすれば、隣にいるクラスメートではなく、学生は目の前の「教師」について記述しなさいという課題もいいたろう。

授業実践について、学生が難解さに悩む場面を、ある程度の足掛かりを設定しながら作り出すことが大事であろう。今後は、文学研究の視点を生かしながら、現代社会の主体の有り様に即した、細やかな授業実践をめざしていきたい。

引用文献

- 阿部公彦 (2020). 『理想のリスニング——「人間的モヤモヤ」を聞きとる英語の世界』東京：東京大学出版会
- 柏崎秀子 (2017). 「多様な学習者の学びやすさのための認知特性への着目：日本語教室の課題を踏まえた通常学級の指導の検討」『実践女子大学教職課程年報』実践女子大学教職課程 編 ([1]): 2017, 31-41
- 佐々木敦 (2014). 『あなたは今この文章を読んでいる——パラフィクションの誕生』東京：慶應義塾大学出版会
- 野添絹子 (2008). 「英語学習につまずく大学生の認知傾向分析および事例研究--つまずきの諸要因と認知特性に応じた教育方法の工夫に向けて」早稲田大学大学院教育学研究科紀要 別冊 / 早稲田大学大学院教育学研究科 編 (16-2), 103~114
- 原田範行. (2017). 「はしがき」『教室の英文学』日本英文学会関東支部(編) 東京：研究社
- 本田真美 (2013). 『誰にでも才能はある。問題はその「原石」をどう見つけて磨くかだ』 東京：中経出版
- 本田真美 (2015). 『得意がわかれば自分が伸びる 40 問テスト』東京：自由国民社
- 藤田和弘 (2019) 『「継次処理」と「同時処理」 学び方の 2 つのタイプ: 認知処理スタイルを生かして得意な学び方を身につける』東京：図書文化社
- 村山美沙姫 (2017). 「通常学級における認知特性を考慮した授業実践の指導効果：実態把握の確立と成績による比較分析」『山形大学大学院教育実践研究科年報』(8), 118-125.
- 渡辺利雄 (2001). 『英語を学ぶ大学生と教える教師に』東京：研究社