
音声指導の重要性

—潜在的なディスレクシア学習者のために—

中 川 武

佐 藤 敏 子

山 名 豊 美

要約

本稿は読み書きの学習障害の一種とされるディスレクシアを中心に、日本での英語学習において、英語教員がどのような学習支援を行うべきかに関して報告・論考したものである。①ディスレクシアの基礎知識②シンガポールでの教育支援機関等視察報告③オーラルパーセプション活動の提言から成る。政府主導により積極的な学習支援が行われているシンガポールでは、一般学校での支援授業の参観およびディスレクシアに特化した支援機関（DAS）への訪問を行なった。音素の結び付けが難しい潜在的なディスレクシア学習者に対してオーラルパーセプション活動を推進することで期待される効果につき述べる。

（本研究課題は平成21～23年度文部科学省科学研究費助成を受けたものである。）

キーワード：オーラルパーセプション，学習障害，ディスレクシア，リメディアル

1. 研究の背景

ディスレクシア（ディスレキシアとも表記される。Dyslexia）とは、学習障害（Learning Disabilities/Disorders: LD）の一種と捉えられ、広義では「読み書きにおける困難や障害」と理解される。医学的見地から「失読症」「識字障害」と呼ばれることもある。そもそも学習障害が文部科学省（当時の文部省）によって定義された折（1999年）に「基本的に知的発達に遅れはないが、聞く、話す、書く、計算する、または推論する能力のうち特定のものの習得と使用に著しい困難をしめすさまざまな状態を指すものである。学習障害はその原因として中枢神経系に何らかの機能障害があることが推定されるが、視覚障害、聴覚障害、知的障害、情緒障害などの障害や環境的な要因が直接の原因となるものではない」とされた。学習者にとっての母国語（ここでは日本語）において、書かれた文字を読もうとすると文字が反転したり重なったりして見える、歪みが生じる、また仮に読めたとしてもぼやけて見えたり、時には一部の文字が動いているように見える等、症状には

個人差があると想定される。

母国語学習、また本研究のような外国語（英語）学習を問わず、学習障害への認識と理解は未だ低い。品川（2003）は著作の中で「学校では「能力があるのにできないのは怠けているから」と責められ、（家庭では）親も「やればできる」と本人を追い立てるが、そのうち「これだけやってもできないのは育て方を間違えたから」と自らを責めてしまう。当の本人が「努力が足りないからできないのだ」と思い込み、成果が出ないことに傷つき「何をやってもダメ」と苦悩する悪循環を指摘している。

母国語環境のディスレキシア以上に、外国語（英語）学習に関連するディスレキシアの存在は殆ど認識されていないのが現状である。2011年10月現在「English Dyslexia」を見出し語にネット検索をすると約550万件の情報がある一方で、「英語 ディスレキシア」では僅か8万件、勿論単純な比較はできないが、現代の日本で、特に英語教育的な見地からディスレキシアの諸問題について議論することが殆ど進んでいないことが想起される。そもそも指導に当たる教員ですら、ディスレキシアということばに馴染みが薄い。

ディスレキシアに関する諸研究の中で、日本人、加えて英語学習者を想定したものは2011年の現段階においても稀少である。石井（2004）はその記載の中で、特に中学生で英語学習を開始することで顕在化するディスレキシアに関して「英語は音韻が複雑であるうえ、不規則な表記が多く、ディスレキシアの人々にとっては困難な視・聴覚的処理を多く含むため、症状が顕在化し易い言語である。そのため、中学校で英語教育が始まると、「日本語による授業では（一見）問題が無いのに、英語の学習が進まない」という徴候として現れる。これは日本だけの現象ではなく、日本語同様に表記と音韻の乖離が少ないイタリア語使用圏でも生じる。現時点で日本の英語教師の殆どは、ディスレキシアの存在さえ知らない。更に英語学習の遅れを克服しようと生徒・学生が門戸を叩く英語塾でも、ディスレキシアに関する知識は普及していない。英語教育に関与する人々が早急にディスレキシアの問題を把握し、英語圏の状況を参照して、支援体制を整備する事は必須である」と、その状況を看破しつつ述べているが、この論文が発表されて7年後の今、状況が追い風に転じたとは依然として認め難い。その後の変遷で学習指導要領が改訂され、小学校（5・6年生）での英語活動が必須となった現在において、事態は更に深刻さを増していると容易に想像される。また単に問題が早期化したのみならず、本論の中心となる大学生にとっても軽視できない因子を含んでいる。高等学校以降の学習に関して、石井は「試験では、所定時間内に問題を読解し、回答を書き記さなければならぬため、読み書きの遅く間違いの多いディスレキシアは本来の力を提示できない。このため、入学試験や就職試験で不本意な結果に終わる事が多い。英国では、試験時間などの優遇措置がとられ、ディスレキシアの大学入学を支援している。しかし、大学での膨大な授業内容の処理や提出文章の作成に対応しきれず、離脱する学生もいる。情報の横溢する現代社会では、就職後も、多くの職場で多量の文章を正確・迅速に取り扱う事を要求され、ディスレキシアの困難は一生続く（2004）」と、本来であれば幼年期に発見され、適切な学習支援が行われるべきものが、主として周囲の教員や保護者らに見過ごされてしまうが故に、顕在化せず放置されたまま成長してしまう弊害を指摘している。また文中のイタリア語に関する指摘は、日本語（特にひらがな、カタカナのよう

に、1文字と1音声に対応する単純な音声構造)と同様の、複雑でない音韻構造を持つイタリア語の特性を考えると納得がいき、多くの日本語におけるディスレクシアが漢字習得(1文字に対して音・訓複数)の読み方を充てる)において発露することとも一致する。

何故日本人学習者を対象とした、特に英語学習におけるディスレクシアへの理解が深まり難いか、以下の点にその原因があると思われる。

①母国語である日本語を含めたディスレクシアという概念を、実際の指導に当たる現場教員が殆ど把握していないし、知る機会に恵まれていない。よって英語に関しては、上記の指摘の通り、一向に知識が普及していない。

②教員のみならず、学習者にとってもほぼ未知の概念である。

③「学習障害」の一種という観念からして、仮に症例が顕在化しても(主に偏見や誤った見解に基づく思い込みによって)本人や周囲が直視したとしない、むしろ隠そうとする傾向がある。よって教員(同士を含む)と保護者、学校と家庭の間での情報の共有や連携が極めて図られ難い状況にある。

④ディスレクシアと判定する上での明確な基準やガイドラインが設けられていない。よって、ディスレクシアか否かというはっきりとした線引きが不可能である。教員にとっても、判定するに足る知識や経験則を持たない。各機関が個々の理論に基づき独自の方法で検査を試行している状態である。品川(2003)は「ほかの障害の可能性の有無、成育歴、家族状況、環境要因などを調べる必要がある。どこに苦手さがあるのかを調べ、それを補うような教育的支援が必要」と述べている。詳細な調査を実施したいと希望しても英語教員の裁量だけでまかなえるものではなく、対処の遅れを大きくしている。品川は更に「知能検査は基礎資料として重要であるが、知能検査単独ではディスレクシアを診断できない。日本には統計的に標準化された検査がない」と述べている。大塚英語教育学会(2011年7月)でディスレクシアについて講演した小野村哲氏(NPO法人リヴォルヴ学校教育研究所)も同様の問題点を指摘し「日本でディスレクシアを(確実な尺度を以て)判定できる人はいないのではないか」と談話の中で述べた。事故等、脳への物理的な損傷によるディスレクシアと区別を明確にするために「発達性ディスレクシア」という呼称が生まれたが、品川(2010)は「(2003年の著作でも指摘したのだが)相変わらず、語彙、書字、読字、音韻操作、文字の呼称速度などに関して、年齢別の、適切な全体調査が行われていない。(中略)年齢別標準化がなされていない」と述べる。

⑤仮に潜在的なディスレクシアの兆候があると判断された場合でも、具体的な対策に関する知識が浸透しておらず、処遇が図られない。

本研究の方向性を定める上で、ディスレクシアという「学習障害」に関して「英語教員」としての見識を深めることが一義的であるべきという立場を採った。教壇に立ち指導に当たる上で、どのような知識が必要なのか、ディスレクシアを思わせる兆候が発露した場合、教員として何に留意し、配慮すべきなのか。大学生の学習障害の一環として本研究を進める際に、ディスレクシアに関して知ることは、補習教育を意味する「リメディアル」や、スタディスキルを獲得させるための「初年度教育」といった諸研究とも不断の関係にある。あえてその「メカニズム」(解剖学的・脳生理学的

な見地からのアプローチ)や障害の有無を判定するための「基準作り」の方向性を採らなかった理由がこの点である。予見されたことではあるが、本研究の起点で、英語教員の立場から本領域にアプローチする以上、基準作りに拘ることが課題を見え難くし、研究全体が抽象的なものになり得る危惧があった。今後様々な場面で、教員としての経験則を効果的に活用する上で、知識として備えるべき点を整理することが実践に繋がるという立場・信念に基づいたものである。

2. 日本人英語学習者におけるディスレクシア

日本語と英語を比較した場合、英語にディスレクシアが出現し易いというのが一般的に知られている。小野村(2011講演レジュメ)は日英両言語の音韻体系の違いから「音節読みが主体となる日本語ではhaは「は」であって、atにhを足せばhatとなり、hitからhを引けばitとなるといった音の足し算や引き算(音韻操作:phonological manipulation)はほとんど行われぬ。したがって日本語は英語に比べて一層文字を音声化することが容易であり、ディスレクシアが発現しにくいと推測される。しかしこのことはまた日本人学習者が音韻操作に不慣れとなりがちであること、日本語を母語とするものが英語を読む場合には、英語を母語とするものが英語を読む場合以上に高い割合でディスレクシアが出現する可能性を示唆している」と述べているが、これを平素の指導環境(オーラルパーセプション(後述)やシャドウイングといった活動)に照らし合わせて考えてみると合点がいく。オーラルパーセプション活動では音素対立を訓練するが、概念として音素を持たない(持てない)、意識したことのない学習者にとって、恐らく初めはどの対立も同じように聞こえる、或いは違った音として認識されないと推察される。シャドウイングでは流れてくる音声を一旦短期記憶し、音声認識を行った上で発声するが、音声学習に困難があれば、一見単純そうに見える「復唱」も、極めて難しいものになるであろう。こうした学習者にとっての問題は音声認識に止まらず、加えて「読めない・書けない」ことで2重、3重の苦勞と苦痛を強いられるであろう。既に述べたが、この種の学習者の苦悩は(特に発達性ディスレクシアの典型であるが)周囲の教員や保護者から「怠惰・学習への熱意の不足」という誤解がなされがちで、本質を外れた所で、学習者を(意味の薄いと思われる)反復練習に追い込んでしまう結果となる。

3. シンガポールに見る学習障害・ディスレクシアへの取り組み

2011年2月、3人の共同研究者はシンガポールでの視察を実施した。1週間にわたり、5つの現地学校と1つの支援センターを訪問し、授業参観およびスタッフとの面会とインタビューを行うという、貴重な機会に恵まれた。とりわけ「Dyslexia Association of Singapore: DAS」と呼ばれる、ディスレクシアに特化した学習支援センターへの訪問とスタッフとの面会により、国策としてディスレクシアに対してどのような方策が採られているかを、現地スタッフとの質疑を通して吸収することができた。以下、シンガポール教育制度、教育事情の概要・問題点および現地学校・DASの訪問報告である。

(1) 言語政策

シンガポールは公用語としては英語、マレー語、華語(マンダリン)、タミール語の4カ国語ではあるが、これはあくまでも「原則」に過ぎない。マレー語(1979年)、タミール語(1982年)で授業を実施する学校は閉鎖され、現在教育言語は公立学校ではすべて英語になっている。mother tongue と呼ばれる児童の「先祖」の言語はそれぞれの言語で行われるが、その他の授業(社会・道徳は除く)はすべて英語で行われる。小学校1年生は週48時間であるが(1単位30分)、そのうち33単位時間は英語で実施される。

*シンガポールの小学校授業時間

Foundation Stage (1~4年)

科目	週当たり時間 (30分単位)			
	1年	2年	3年	4年
英語	17	17	15	13
母国語及び社会・道徳	15	13	12	11
数学	7	9	11	11
その他	9	8	11	14
合計	48	47	49	49

さらに小学校4年時終了時にテストを行い EM1(English at 1st language level), EM2, EM3(2008年からは EM3 は廃止され、「標準・基礎」クラスの中で、学習者の適性にあわせて履修するようになった) とレベル別に3つのコースに振り分けられるという、徹底した能力別教育が行われている。そのため多様民族国家シンガポールという状況を考えれば、その教育について行けない「児童・生徒」が発生するのは目に見えている。

そのため、現在柔軟なカリキュラムを用意し、その対応を始めた。特に英語と mother tongue, 数学に関しては児童・生徒の学力にあわせた授業が設定されている。

シンガポールは2言語政策といわれているが、以上の理由からすでに英語以外は教育の現場から使用されなくなり、シンガポールとしては「英語」の問題が2000年4月から開始された Speak Good English Movement として顕在化してきた。シンガポール人がなじんできた Singlish を proper English に直そうとする運動で、訪問したすべての小学校に廊下に Singlish の文と proper English の例文を併記し、「正しい文法知識」の普及を Ministry of Education は試みている。

(例)

Proper English		Singlish
What time is it?	→	What time?
Do you want this?	→	U want this?

(2) Wellington Primary School の授業参観

親日家の校長先生 (Gary Tsu 朱青山) に迎えられて校長先生が “National Treasure” と賞賛す

る Madam Betty Chan の授業，特に英語に問題がある生徒10名（小学校1年）の remedial class を参観した。なぜこの生徒たちがこのクラスに参加するのかは，個人情報のため現地では細部は明らかにされていなかったが，「家庭の中で英語が使われていない」という情報が提供された。また自主的な参加なのか，担任からの指導から参加したのかは，今回は明らかになっていない。児童の様子からは「東アジア系」「東南アジア系」「西アジア系」「中東系」と推測できる生徒たちが参加していた。帰国後の Madam Betty Chan のサイトから主に以下のような生徒が参加していることが分かった。

*参加者のプロフィール：

“shy, low self esteem and little literacy skill”

授業に積極的に参加しないで，自己評価が低く（どうせ自分ではできない），
英語を読んだり書いたりするのが苦手な児童達のクラス

*目標：

学習者の持っている潜在能力を顕在化する
自律的な学習者を養成する

*指導法：

Total Physical Response (TPR)
Phonics
Singing songs
Tactile and visual means

*授業展開：

1. 児童はアルファベットの大きな文字を持ちながら，その文字の名前とその音を表す歌を歌いながら音楽に合わせて，楽しそうに練習。
2. 先生の“Volunteer?”という声で全員挙手をして，積極的に参加の意志を示す。
3. アルファベットの文字を先生が児童に提示し，確認をする。
4. 文法項目の定着のための Singing “Grammar Rules’ Song”
今回は「代名詞の単数形と複数形」であった。

(3) 感想

指導者の熱意と指導技術の高さに驚きを覚えた。日本では TPR は「命令文」などの一部の文法項目での導入で使用されるが，今回，英語学習の早い時期から使う例を見ることが出来た。シンガポールという英語教育に取っては恵まれた環境である，という点を考慮に入れても，「英語の苦手な児童」の授業を全て英語で行うことの事例として，参考になった。

(4) 南華中学 (Nan Hua High School) における英語教育について

a. 学校概要

南華中学は4年制の高等学校であり，学年とも400人を超える生徒が在籍しており，学校全体で

は1,700人以上の生徒を有する大規模校である。シンガポール全体がそうであるように、この学校でも授業の大半が英語で行なわれており、中国系のシンガポール人であっても中国語はもはや母国語とは言えない状況にあるとも言える。実際、生徒の中には中国語の習得に苦勞している者もいるようである。学校名が示すように中国系の子弟のための学校であり、中国語の授業以外にも課外活動などを通じて、音楽や舞踊など中国文化を伝承する機会を提供している。

b. 英語教育

概要で述べたように授業で使われている言語は基本的に英語であり、英語教育と言っても、日本で行なわれているような外国語教育的な教育方法は中等教育段階では見られない。英語はまさに学習全体を司る言語であり、文学的な内容から自然科学的な内容まであらゆる分野に渡って、知識を獲得していくための基盤となる言語である。かつて英国の植民地であった歴史もあり、現在でもシンガポールで使われている英語はイギリス英語が主体である。多くの生徒が高等教育機関への進学を目指している状況に即して、イギリスの中等教育修了の学力を認定する、O (オウ) レベルの試験に対応したテキストを使用して語彙力強化を目的にした授業を見学した。英語圏での大学進学を可能にするレベルの授業であり、扱われている語彙は日本の高校のレベルを遥かに超えていて、英語を専攻している学生でも知らないような単語が出てきているのに驚かされた。

最上級生の作文のクラスも見学したが、テーマを決めて、各自が自由に書いたものをプロジェクターに写しながら、教師がコメントを加える形式で授業が進められていた。生徒の英語力はかなり高く、日本では大学の英文科の学生でも、相当長時間の訓練をうけなくては書けないのではないかなと思われるような英文をそれほど苦勞している様子もなく書き進めている生徒たちの姿に感銘をうけた。ただ、生徒の能力には差があり、中には文語的な表現と口語的な表現の区別が明確でなかったり、時制を正しく表現できていない者もあり、学習内容が進めば進むほど、個別の指導が必要不可欠であることを痛感した。

c. まとめ

シンガポールがバイリンガル政策を導入してから、かなりの年月がたったが、教育の現場では2ヶ国語政策というよりも、英語を第1言語にした新たな英語圏の成立が達成されているように思われる。それは、あたかも、現代の多国籍企業において英語が必然的に共通言語の役割を果たさなくてはならなくなるように、シンガポール全体がなるべくしてそうなったという感が強い。そうであるからこそ、すべての国民に必要な十分な英語力を身につけられるよう、政府が中心となって、初等教育から綿密なプログラムを作り、それを各学校が実際に運用し、成果をあげている様子を実際に見ることができた。このような政策をわが国に直接導入することはきわめて困難ではあるが、中等教育や高等教育の一定の部分でバイリンガル教育を実施することは不可能ではない。現に授業の大半を英語で行なっている大学も出てきて効果を上げているように聞いているが、まだまだ例外的な存在でしかない。国民の英語力の差で国や企業の経済力に不利な状況が生まれてくるような事態にならないためにも、初等教育での英語体験に留まらず、中等教育や高等教育での英語教育および学

習支援を充実させることこそ喫緊の課題であるように思われる。

(5) Dyslexia Association of Singapore (DAS) 訪問 ー学習支援の中核としてー

2011年現在、DAS は約150名のスタッフを擁し、シンガポール全土の1800を超える教育機関との連携によって、ディスレクシアを始めとする学習支援活動を行っている。以下、DAS の概要と活動内容について述べる。

組織の下地が完成したのは1989年と、その取り組みの早さに驚かされる。当時のシンガポールも現在の日本の状況と類似しており、ディスレクシアに悩んでいると思われる学習者を救わねばならないという理念から組織化が始まったものである。その中心となったのが地域のロータリー組織というのは興味深い。翌90年には専門家らを交えた、正式発足に向けての準備フォーラムを複数回開催し、ディスレクシア協会の必要性和理解を深める実質的活動がスタートしている。91年に協会が正式発足し、チャリティイベント等を通じて活動に必要な資金を政財界の各方面から捻出しつつ、93年に地域初の「ラーニングセンター」を設置し、12人のディスレクシアを抱える生徒の指導に当たる教員1名を初採用した。95年にはゴー・チョクトン（シンガポール第2代首相）夫人の後援を得たことで、政府からの安定した運営資金援助が可能となった。MOE（教育省）と連携体制を取り、本格的な支援活動がスタートした。

96年以降、DAS は地域学校との連携を深めていく。「リメディアルクラス」を設置し、地元小学校で正規の授業に遅れを示す学生を支援する活動が始まった。とりわけ画期的なものとして、地域から選ばれた60人の現職教師を対象に、DAS により“Dyslexia Awareness Course”が開講されたことである。DAS が蓄積したディスレクシアに関する知識や処遇法について、直接現場教師に情報を提供しつつ、正しい理解と教師の指導力の向上を促進するものである。これを下地として98年以降、DAS はディスレクシアへの処遇メソッド（沿革の中では“Orton-Gillingham method”とある）を確立させている。90年代後半の段階で、DAS への登録者が188名に達し、地域センターも3つに増床されたとある。

2000年代に入り、支援学生数は増加の一途を辿り、DAS の活動は一層活発化する。2002年には7人の心理学者らにより編成された学習支援チームが発足し、これによりディスレクシアの疑いがある学生は DAS に支援の要請を行ってから最長でも1カ月以内に、専門家（specialist psychologists）による面談と判定を受ける体制が整ったとされる。更に DAS の調査により、支援を受けている学生の約15%には“speech and language therapy”という追加の特別支援が必要であるという判断がなされ、2005年に3人のセラピストが支援員として採用された。

DAS の活動は、ディスレクシアに悩む学生を支援することに留まらず、指導に当たる教員や教育関係者、親への支援にも拡散していく。2004年に設立されたファウンデーションコースを受講することで、ディスレクシアに関する知識や体系を学び、受講者は学位やディプロマを取得することが可能になった。

沿革の中で我々の関心を引くのは「早期発見と処遇」を極めて重要視している点である。年少の児童に対して詳細な診断テストを実施することは実質難しいとしながらも、プレスクール（幼稚園）

の段階で「at risk」な要素を持つ、ディスレクシアや学習障害を想起させる児童に対しては、放置することで大きくなる問題を極力回避するために、またディスレクシアの有無に関わらず、スムーズに小学校への移行を進められる、積極的な支援を行う姿勢が徹底している。

付随する逸話として、初代首相であるリー・クアンユーが96年に自らの著作の中でディスレクシアであることを公表し、以後私財を投じて活動を支援していることも特筆すべきである。元首相(当然のことながら、独裁政権とも評されるシンガポールでの彼の発言力の重さは、日本のそれとは比較にならない)のカミングアウトは「ディスレクシアは恥ずべきこと (stigma) ではない」という強烈なインパクトを文字通り国中に与え、以後協会の活動をより活発化させる上で決定的な起爆剤となったことは容易に推測できる。加えてシンガポールにおいて英語を習得することは、自らの人生を成功させる上で不可欠なものであり、言語政策上極めて重要な国策でもある。よってディスレクシアを始めとする学習障害に関していち早く現状を把握し、その対処に努めることは国益を高める上で当然であるという強固な信念が存在する。究極の「トップダウン方式」と呼ぶべきものである。

4. 音声を重視した指導の意義・オーラルパーセプション活動の実践と提言

研究代表者と分担者(計3人・専任)は、英語を専門としない4年制私立大学で必修科目である「現代英語Ⅰ・Ⅱ」においてどのようなカリキュラム編成を行うべきかについて、近年データ収集と検討を重ねてきた。大まかにはⅠで読む・書く、Ⅱで聞く・話すという能力を伸ばすことになっているが、特に大学生の学力低下が指摘されるようになり、入学時におけるプレースメントテストの実施と習熟度別クラス編成、ポートフォリオを導入した学習運営と管理、文法力調査、学習動機および学習方法に関する心理学的調査、eラーニングを活用したりメディア学習等、様々な試みを継続してきた。音声を重視した指導はビデオや視聴覚教材を積極的に活用し、LL教室からCALL教室への移行を経て、平素の授業においてディクテーションやシャドウイングを積極的に推進することで行われている。

2010年度から新たな試みとして「オーラルパーセプション活動」がシラバスの中核として位置付けられ、指導が開始された。当初はシャドウイングへの橋渡しの役割を期待しての導入であったが、潜在的なディスレクシア学習者に対しても有効なものと想定される。実施状況と考察は佐藤・中川・山名(2011)に譲るが、以下要点を述べると「Minimal Pair 練習(言語の最小の単位である音素を区別するための練習)」を中心とした教材である。以下の手順により学習活動を実施した。

- ①プレテスト50題(教材に付随・学期開始時)
- ②発音練習20章・章ごとの確認テスト(1章約30分/1コマ90分×20回を割当)
- ③ポストテスト(①と同じ・学期終了時)

TDK コア株式会社(開発・制作当時の社名)により制作された音声指導教材(佐藤が制作スタッフとして関与したもの)である。全20章から構成され、それぞれの章で2つの音素対立(「i」と

「e」, 「v」と「b」など合計20個の組み合わせ) について学習するものである。理解を確認するためにプレ・ポストで実施したオーラルパーセプションテストは50問から成り、学習者が音の違いを聞き分けられるか (led-led-red のように3つの連続する単語を聞き、1番目と2番目が同じ場合は12、1番目と3番目なら13、2番目と3番目なら23、全て同じなら123、全て異なれば0をマークする形式) を問うものである。学習に入る前にプレテストを、全20回の指導終了後にポストテストとして再度同テストを実施した。なお、各章で扱われる音素は以下の通りである。

Lesson 1	[s]/[ʃ]	Lesson 6	[ʌ]/[æ]	Lesson 11	[i]/[e]	Lesson 16	[e]/[æ]
Lesson 2	[n]/[ŋ]	Lesson 7	[m]/[ŋ]	Lesson 12	[θ]/[s]	Lesson 17	[ou]/[ɔ:]
Lesson 3	[u:]/[u]	Lesson 8	[ʌ]/[ɑ]	Lesson 13	[i:]/[i]	Lesson 18	[f]/[h]
Lesson 4	[ə:r]/[a:r]	Lesson 9	[g]/[ŋ]	Lesson 14	[t]/[tʃ]	Lesson 19	[ð]/[z]
Lesson 5	[z]/[dʒ]	Lesson 10	[æ]/[ɑ]	Lesson 15	[v]/[b]	Lesson 20	[l]/[r]

(使用フォント English Phonetic Symbol KK)

以下、Lesson 1 を例に具体的な指導計画を示すと

- ①学習内容の提示 (プリント配付→ノートへの添付指示) 5分
- ②音声データ配付と個人練習(1) 10分
- ③教員による発音のポイント解説・教員のリードによる全体練習 5分
- ④個人練習(2)→聞き分けが出来るかを問う予備練習問題の実施 5分
- ⑤10問のまとめテスト→ペアによる採点・点数管理 5分

となる。十分な自律学習と反復練習の時間を与え、章ごとに毎回10問の小テストを必須とすることで、全20回に亘って学習者の集中力と動機を喚起することに努めた。プリントは必ずノートに貼ることで保管させ、授業中に解説される発音のポイント等を積極的に書き入れるよう促した。音声教材には具体的な日本語の説明を含む (ナレーション例として「[s]という音は、上下の歯を軽く合わせ、舌尖を歯茎に近づけて、その間から息を出して発音します。また、[ʃ]の音は、唇を丸くして突き出し、舌の前の部分を歯茎に近づけて、息だけを出して[ʃ]と言います」という解説が入る) が、教員が繰り返し実演することで、学習者の直感的な理解を補助した。

学習後のアンケートおよび聞き取り調査によって明らかになったが、クラスサイズや指導案等の様々な制約から中学・高校の段階で音声に特化した学習が行われていない様子が推察される。「音読」といっても形ばかりのコーラスリーディングのみで、個々の音素にまで注意を払い、その違いを聞き分けたり、実際に発音したりといった活動が殆どなされていない感がある。(様々な批判はあるが) フォニックスを支持し、積極的に授業に導入するタイプの教員に教わった学習者にとっては、類似点の多いオーラルパーセプション活動に抵抗少なく取り組めたものと思われる。(開始年度のデータ分析と考察については佐藤他 (2011) に譲るが、その結果は上位群に加えて下位群学生にとっても進捗を期待できるものとなった。)

ディスレクシアのみならず、各種の読み書き障害に悩む学習者は、かといって学習を中断することができない苦しい状況に置かれる。シンガポール現地校訪問の折、リメディアル専用の教室に掲示されたポスターや、指導教材の多くはオーラル活動、特に音素やフォニックスに特化したものが目立った。同一線上にあるオーラルパーセプション活動の意義が再確認されたが、課題も残る。本活動で用いた教材では単語の「音」にのみ関心が払われ、その「意味」については殆ど触れられない。単語は音の対立を練習するためのもので、辞書でその意味を確認させたり、単語の音と意味との結び付けなどはあえて行わなかった。活動を通して音声に対する感覚を喚起できたという効果の一方で、意味理解にどう影響したかについては、残された課題となる。

5. 英語教員として、どうディスレクシアと向かい合うべきか

学習障害の専門家ではない一介の英語教員にとって、ディスレクシア学習者を発見することは非常に困難である。参考文献の中には「チェック項目」を備えるものもあるが、書物によりその基準は一様ではない。例えば Hornsby (苧阪他共訳・1995/23-26) は読みの誤りとして25のポイントを指摘する。以下、日本での学習環境において留意すべきと思われる点を抜粋すると (一部表現を改めた)

- * とてもゆっくり、ためらいながら読む。
 - * テキストを指でたどる。
 - * 単語を読み飛ばしたり、同じ所を2回読んだり、どこを読んでいるのか分からなくなる。
 - * 単語を構成する個々の字は発音できるが、単語として統合できない。f (エフ) o (オー) g (ジー) と発音できても、fog (フォッグ) と発音できない。
 - * 間違った音節にアクセントを置く。
 - * 文字を間違った順に置き換える。felt/left, act/cat, reserve/reverse を混同する。
 - * 同様に、duck/buck (鏡文字), now/how (似た文字) を混同する。
 - * 音節の順序を変えてしまい、animal/aminal, hospital/hopistal のように読む。単語間でも同様に、She is/Is she と読む。
 - * 意味に関係なく、見た目の似ている語を読み間違える。held/help, through/though, horse/house を混同する。
 - * 短い単語を読み間違える (for/from, there/then), 省略したり、2度読んだりする。
 - * 接頭辞 (特に un) や接尾辞 (ed, ing, ness など) を省略する。
- また筆記させた場合の綴りの誤りとして
- * 文字の順序を間違える。Simon/Siomn
 - * 鏡に映した状態で、反転させて書く。文字を裏返す。上下を逆にするなど。
 - * 必要な文字を省略するか、逆に付け加える。
 - * 語の音を聞いても適切な文字が書けない。
 - * アルファベットで言われても、文字が書けない。

*文字が読み上げられても、表示の中から文字を選べない。

*同じ文字同士を選び出すことができない。

一斉授業では、個々の学習者の実態把握が難しい。プレイメントテストの点数で切り分けられた(概ね均一の集団とされる)学習者群といえども一様ではなく、むしろ様々な学習観や学習歴を持った者が混在している。近年、多様化する学習者のプロファイリングを試みる上で、「学習動機・学習方法」を軸に調査を継続してきたが、学習者の心理や志向は複雑で、一般化し難い。上記の項目に加えて、平素の授業の中で見られる傾向として、

*比較的簡易な(中学校1年生で学習する程度の)短い基本文を復唱、暗唱できない。

*PCを用いたタイピングに、非常に時間がかかる。単なる操作や習熟度の問題ではなく、センターモニターに映された見本例文をそのままタイピングするといった単純作業でも、完結できない。2つの異なる作業を同時並行的に進めると、大概その両方にミスが散見される。

*タイピングができて、筆写を苦手とする。英文を書く際に、単語と単語の区切りが意識できず、数珠繋ぎのように見える。真っ直ぐ書けず、斜めや上下にぶれる。字の大小のバランスを欠く。スペリングの誤りが目立つ。文字と音の結び付きが希薄なせいか、物理的に読めない、極端な誤りも含まれる。

そもそも研究代表者らがディスレクシアに関する諸相に着目したのは、こうした学習者が見せる、どこか気になる行動が少なからずディスレクシアを想起させるものであったことによる。ただし、素人判断による、確実な根拠を欠いた安易な決め付けは危険極まりなく、学習者の混乱を増すことになる。シンガポールで我々が驚嘆したのは、教室での教員による「気づき」→周囲の理解を深める努力→学習支援・教員支援→学習者への共感・理解といった一連の流れ、換言すれば学習者が救われていくという明確なプロセスが出来上がっている点であった。孤立しがちな個々のパーツを繋ぎ合わせ、皆で学習者を劣等感や失望感から救うことで、未来の国家を担う人材を育成しよう(シンガポールの場合、これは何ら大げさなスローガンにならず、国家の存続を賭けた、至極深刻なテーマである)という意欲に溢れている印象を受けた。今後の継続研究の方向性として、以下の2点を挙げる。

*平素の授業で、どんな点に留意すべきか。ディスレクシアを含む学習障害の傾向が認められる場合、どう支援すべきか。英語教育以外の、関連領域の教員とどう連携すべきか。

*潜在的・発達性ディスレクシアを想起させる学習者に、どうアプローチするか。具体的な指導例、対応する場合の留意点、教室・学校ですべきこと、家庭ですべきことは何か。

深刻化する学力低下と、一層多様化する学習者の狭間で、教員としてどう支援できるか、引き続き追究していきたい。

(なかがわ・たけし メディア社会学科)

(さとう・としこ メディア社会学科)

(やまな・とよみ 社会福祉学科)

参考文献

- Beve Hornsby (著)・苧阪直行, 苧阪満理子, 藤原久子 (共訳)『読み書き障害の克服 ディスレクシア入門』1995 協同医書出版社
- 石井加代子「読み書きのみの学習困難 (ディスレキシア) への対応策」2004
<http://www.nistep.go.jp/achiev/ftx/jpn/stfc/stt045j/0412-03-feature-articles/200412-fa01/200412-fa01.html> (2011年11月1日閲覧)
- 深谷計子・平井由美子「学習障害児とその近接領域児の英語におけるつまずきと指導」1999 聖路加看護大学紀要25, 68-79
- 藤堂栄子『ディスレクシアでも大丈夫! 読み書きの困難とステキな可能性』2009 ぶどう社
- Lissa Weinstein (著)・吉田利子 (訳)『ぼくは、ディスレクシア 読み書きが困難な学習障害 (LD) の息子と母の成長物語』2005 河出書房新社
- Margaret J Snowling (著)・加藤醇子, 宇野彰 (監訳)『ディスレクシア 読み書きのLD 親と専門家のためのガイド』2008 東京書籍
- 佐藤敏子, 中川武, 山名豊美「リメディアル教育の実施—教材選択とその効果の検証—」2011 つくば国際大学研究紀要17, 37-48
- 佐藤敏子, 中川武, 山名豊美「なぜ学習効果があがらないのか—学習動機・学習方法と学習効果—」2010 つくば国際大学研究紀要16, 23-39
- 佐藤敏子, 中川武, 山名豊美「英語学習に関する基礎的調査—学習動機と学習方法—」2008 つくば国際大学研究紀要14, 43-59
- 佐藤敏子, 中川武, 山名豊美「大学生の英語学力調査—学習者はどこでつまずくか—」2007 つくば国際大学研究紀要13, 51-68
- 品川裕香『怠けてなんかない! ディスレクシア—読む・書く・記憶するのが困難な LD の子どもたち。』2003 岩崎書店
- 品川裕香『怠けてなんかない! セカンドシーズン2—読む・書く・記憶するのが苦手な LD の人たちの学び方・働き方。』2010 岩崎書店
- 田崎清忠 (編)『現代英語教授法総覧』1995 大修館書店
- 上野一彦『LD (学習障害) とディスレクシア (読み書き障害) 子どもたちの「学び」と「個性」』2006 講談社プラスアルファ新書
- 矢野安剛 (編)『英語教育政策』2011 大修館書店

シンガポール教育省ウェブサイト <http://www.moe.gov.sg/>

How Do We Encourage Our Students? — Aural Perception Test as a remedy for slower learners —

Takeshi Nakagawa, Toshiko Sato, Toyomi Yamana

This paper sums up the emphasis of teaching English, especially by activating the learners' phonetic skills. Learners of dyslexia have a huge struggle in reading/writing, but in recent studies and governmental support (as in Singapore), they've shown a noticeable improvement in their remedial classes. In Japanese classroom, dyslexia isn't such a well-known issue among parents and teachers, regardless of L1/L2 context. Quicker assessment and certain action should be taken immediately for help learning, but most English teachers aren't sure what/how to be done in practice, with having no official guideline or professional support.

There're three points mentioned in this paper.

(1) Dyslexia in Japan, as a part of learning disabilities

There's a brief explanation about dyslexia, and the author mentions why this topic has been left behind in Japan.

(2) Learning assistance in Singapore

Three co-authors visited Singapore in early 2011, including a few local schools and the Dyslexia Association of Singapore: DAS. In this section the authors overview the educational system in Singapore, and how the DAS has been contributing to there.

(3) Aural perception activities in Japanese classroom

To activate learners' phonetic sense, three authors have been introducing a series of aural perception activities in their classrooms since 2010. This section explains what the activities are consisted of, and how they function as a means of remedial syllabus.

[Key words] aural perception, dyslexia, DAS, learning disability