『中国地区英語教育学会研究紀要』No.25.（1995.10.7.）

英語学習とコンテスト・スピーチ

広島文教女子大学　三　熊　祥　文

1. はじめに

不測の事態が生じてから慌てて対策が講じられるのは世の常である。特に日本という国は有事に対応が後手後手に回る傾向がある。現在英語教育の場面にもまさにこの「時間差対策」が見られる。いわゆるスピーチ教育がそのひとつである。学習指導要領の改編に伴う「オーラルコミュニケーションC」の導入が先行し、「英語教育」における「スピーチ教育」の位置づけに関する議論は後回しである。ここ2年間で『英語教育』（大修館書店）『現代英語教育』（研究社出版）がそれぞれ一度ずつオーラル・コミュニケーション（OC）特集を組んでいるが、困難が伴うとされるCの記述は微々たるものであった。最新のものでは『英語教育事典'95』（アルク1994）があるが、これに至っては、扱われたのは「オーラル・コミュニケーションA，B」のみであった。それほどに手強い相手であればもっと研究されてしかるべきであるが、そのような気運の高揚は見受けられない。

ならば現場での受けはどうか、という段に至っては、1994年度のオーラル・コミュニケーションCの採択率は『現代英語教育』（1995）によると、全国5501校中わずか37校、1％にも満たないというていたらくである。このオーラル・コミュニケーションCも1978年導入の英語ⅡAと同じ運命をたどるのであろうか。そうなってもかまわない程度の教科のつもりで言い訳じみた導入をしたのであれば廃止した方がよい。そもそも、人前で論理的に説得のコミュニケーションができるための訓練をなぜ「英語」が背負わされるのかという議論さえあるのだ。もっと地に足のついた取り組みをしないと徒に混乱、あるいは皮肉な無関心を招く結果となろう。

スピーチコミュニケーションは一部の日本人学習者によって英語の学習手段として用いられていた歴史が50年を越える。率直に言って、そのままで平和だったのである。十人十色、無理に寝た子を起こすことはなかった。彼らは必要に駆られて、あるいはその芸術性に魅せられて自らの意志でスピーチを「英語で」行ってきた。その報酬として英語力といわゆるコミュニカティブ・コンピテンスを手に入れてきた。（無論必ずしも成功裡に終わるわけではないが。）だが文化人類学者E.T.Hallによる「高コンテキストコミュニケーション」「低コンテキストコミュニケーション」の分類において前者に属する文化的価値体系の中で潜在的（音声）言語不信を露呈する日本人にとって、スピーチはいわばキワモノ的行為である。事実、「スピーチはどうも．．．」という反応を示す同業者を筆者は多く知っている。むしろそのような反応の方が多数派なのであろう。このような向かい風に相対してなおスピーチを英語教育に位置づけようというのであればそのあり方について何らかの働きかけが必要であろう。

筆者のとる立場は、「英語教育におけるスピーチを論ずるなら何故実際に英語学習の手段としてスピーチを行っている／行っていた者からもっと示唆を得ようとしないのか」ということである。そこで視野に入ってくるのは英語によって行われるコンテストスピーチである。スピーチ

学生はまさに英語を身につけるためにスピーチコンテストをめざすのである（もちろんその過程で、意識が英語学習から内容を中心とするコミュニケーションそのものに移行していくことはあるし、それ自体はある意味で理想といえる）。本論はそのような現実的なスピーチとの関わりを持つ者に焦点を当てた一連の研究の一部である。

2. 何故今コンテストスピーチを考えるのか

現在、英語教育におけるスピーチは「英語教育学者」によって論じられることが必ずしも多くない。「英語教育学者」の中にもスピーチを好んで行うものに対する胡散臭さに似た一種の偏見があるのだから無理もない。いきおいこの分野はアメリカでいわゆる「スピーチコミュニケーション」を専攻した学者達にまかされることになる。彼らの多くが英語の達人であることは事実であり、英語教育に対する並々ならぬ洞察をお持ちの方も存在する（後述の近江 1984, 1988参照）こと、そして「英語教育は英語教育学者の手でなければ」という考え方が傲慢であるとの批判がある（柳瀬 1994）ことも併せて承知の上で、あえて問題を提起してみたい。

もし英語教育に海外でのいわゆるスピーチコミュニケーション論の視座からアプローチするとすれば日本人の英語教育にはそぐわない側面がでてくるのは想像に難くない。英語教育プロパーの分野内でさえ、例えばいわゆる「クラッシェン・バッシング」に見られるように海外の理論が日本の外国語に対する「文化気候」と摩擦を起こすことはあり得るのだ（クラッシェンに関しては未だに様々な立場があると思われるが）。コミュニケーション論に関しても、すでに上記の兆候は見え隠れする。『英語コミュニケーションの理論と実際』（橋本光弘・石井敏　編 1993）では次のような記述が見られる。

> パブリック・コミュニケーションのメモリーには次の２種類がある。すなわち、(1)スピーチの草稿を全部暗記する場合、(2)話者が話者自身の過去の経験をスピーチの中に導入する場合、である。(1)が適用される記憶によるスピーチ〈Memorized speech〉によるコンテスト・スピーチの場合は仕方がないが．．．スピーチを暗記してやる必要はない。むしろスピーチを暗記して行うのはやめた方がよい（傍点筆者）。（橋本ほか編　1993 c）

これなどは、明らかに英語を母国語としてスピーチに従事する際に見られる論である。次の一説を見ていただきたい。

> A memorized speech is merely a manuscript committed to memory. In addition to the opportunity to polish the wording, memorization allows the speaker to look at the audience while speaking. Unfortunately for beginning speakers, memorization has the same disadvantages as the speech written out in manuscript. Few individuals are able to memorize so well that their speech sounds memorized affects an audience adversely, you should also <u>avoid</u> memorization, especially for your first speech assignment.（下線筆者）(Verderber 1981)

筆者が参考にした海外のスピーチコミュニケーションの文献は Delivery の Memorized mode についてほぼ全てが同じ論調であった。その他様々な報告などを加味してもたとえばアメリカで母国語としてのスピーチを学ぶ場合暗記は切り捨てられる。ここが問題なのである。前出の日本語による英語教師のための英語コミュニケーション論の著作が暗示しているように、スピーチコミュニケーション論の導入が、英語教育という特殊な場面を意識していない限りその英語教育にある

種の方向付けをしてしまうということである。具体的に言うならば「スピーチでは（アメリカで学んだ限りでは、母国語でやる場合こういうものであるから外国語の場合でも）暗記はすべきではない」といった方向付けである。筆者の立場に立てば、英語学習において暗記は「仕方がなく」行う活動などでは断じてない。従来の効果がないとされた「棒暗記」とは明確に異なる「コミュニカティブな」暗唱、（オーラルインタープリテーションの類：近江1984参照）がそこにはある。このことについては、Mikuma (1995)の中でスピーチ活動におけるテキストの暗記がいかに「コミュニケーション・レディネス」を上げ、情意フィルターを下げることに寄与しているかを示し、英語学習への示唆を求めている。

ただし、つけ加えておくが、スピーチのDeliveryにはExpemporaneousと呼ばれるモードが存在し、このアウトライン準備型スピーチともいうべきモードではある程度の即興性が求められるのでもっと用途の広い実生活に即したスピーチを行うことも可能である。そしてそのようなspontaneousなことばの「使用」によって図らずも「学習」が加速されるという側面もある。要は学習段階に相応しいモードが選択できるのもスピーチという概念に内在する懐の深さだと言えそうである。

もう一つの問題点はことばそのものについてのこだわりの減少である。「コミュニケーションは言語によるとは限らない。」純粋にコミュニケーション学の立場からコミュニカティブ・コンピテンスを追求していくと必ずこのような論調と出会う。極端な場合「通じさえすればジェスチャーでもいい」といったムードを生む。多少控えめでも「発音は日本人発音でいい」くらいの陳述は喝采ををもって迎えられる。この命題自体にはたしかに一理あるが、もし教師がすべての教育活動の拠り所をそこに求めるとすれば、それは「過程」と「結果」を交錯させた論である。我々は英語を教えているのである。確かに、目標言語が用いられるディスコースにおいて働くメカニズムについて、言語学的のみならず心理学的、社会学的、文化人類学的観点から、あるいはそのコミュニケーションコンテキストを研究する政治学、経営学、教育学などの社会学諸領域との関連から、我々英語教師がしかるべき洞察と健全なる視点を有していることは必要条件である。（むしろスピーチなどやっている者はこれらのことについては概して人一倍敏感である。）だが、レベルによっては暗記に代表されるような「ことば」そのものに焦点を当てた原初的な方法論が求められることを忘れるわけにはいかない。もちろん、原初的な方法論だからと言ってつまらないものにしてしまってはそれこそ原始的なのであって、そこは（自戒を込めて）教師の腕の見せ所であろう。

だからこそ英語教育の研究に携わる者の視点から英語力の向上をめざしてスピーチを行うコンテストスピーチに注目するのである。そこから英語教師としてのパブリックスピーキング観を構築するための示唆を得ようとしているのである。スピーチのプロがオーラル・コミュニケーションCの英語を教えるのではなく、英語教師がスピーチをも扱う英語教育のプロでなければならないのだ。

3. 調査

今回はMikuma (1993)で抽出されたスピーチの英語学習に対する効果の4因子:

1. コミュニケーションレディネス因子
2. 音声因子
3. 作文・語彙因子
4. 情意因子

とスピーチ満足度との相関を取り上げてみた。これらの因子、そしてそれを導き出した質問項目等はMikuma (1993) およびMikuma (1995) をご参照いただきたい。今回用いた質問は項目としては50番目にあたるものである。また、被験者は前回までと同様である。

(YES	5	4	3	2	1	NO)
	非常にそうである	そうである	どちらとも言えない	あまりそうではない	まったくそうではない	

Q.50 スピーチ活動をやって良かったと思いますか。
(YES 5 4 3 2 1 NO)

この質問項目に対する解答と前出の4因子との間で、重回帰分析を実施し、ある一定期間英語によるスピーチに取り組んでみて得た満足感が、分類されたスピーチの効果とどのような関係にあるかをあらわした表が表1である。また、この質問項目と被験者が経験したスピーチ関連活動との間で行った重回帰分析の結果が表2であり、ここではスピーチ成就感とスピーチ各活動との相関を検証している。

表1. スピーチの効果と学習者のスピーチ成就感に関する重回帰分析の結果

従属変数: Q50

	因子1	因子2	因子3	因子4	*R*
標準化回帰係数	0.28	0.19	0.10	0.33	0.78
Prob > |T|	0.0316*	0.0864	0.4608	0.0022**	

* p<.05; ** p<.005

表2. スピーチ活動と学習者のスピーチ成就感に関する重回帰分析の結果

従属変数: Q50

	Q43	Q44	Q45	Q46	Q47	Q48	Q49	*R*
標準化回帰係数	0.23	0.28	-0.32	0.19	0.16	0.16	0.13	0.79
Prob > |T|	0.0447*	0.0325*	0.0085**	0.1007	0.1717	0.0983	0.2613	

* p<.05; ** p<.005

表1が示すように、Q50が表すスピーチ成就感と関連の深い因子は一に因子4，二に因子1という結果であった。また、表2ではスピーチを経験したことからくる満足感と深く結びついているのはQ45（人前で話す経験）、続いてQ43（いわゆるネイティヴチェック）とQ44（発音練習）という結果が出た。

4. 考察

スピーチ成就感と因子4に高い相関が見られた、ということは人前で自分の意見を述べる、という経験によって情意的バリアが下がったということを意味する。このことは表2による

Q50とQ45の示す高い相関によっても裏付けられる。ここでコミュニケーションという大海への航海で要求される能力について考えてみよう。一般にコミュニカティヴ・コンピテンスと呼ばれるこの概念の歴史的詳細にまではここでは立ち入らないこととする。現在支配的とされるコミュニカティヴ・コンピテンスはCanale (1983) に基づく：

(1)言語学的能力
(2)社会言語学的能力
(3)談話能力
(4)方略的能力

だと言われているが、田邊（1994）は日本人学習者にとってはさらに：

(5)心理的能力
(6)異文化適応能力

をつけ加えることをを提言している。このうち、(5)は「外国人とやりとりするときに感じる心理的な圧迫感に慣れ、打ち勝つ能力」と定義されているが、今回の分析で得られた結果によると、スピーチ活動を行って良かったと思っている学生はまさにこの「心理的能力」を手に入れたことになる。そして、それが読み・書き・聞き・話す4領域の有機的輻輳の産物として得られる、というのが学習活動と言語活動（区分は五十嵐（1981）による）の融合を自明のこととするスピーチ活動の美点というわけである。

2番目の分析によれば、スピーチ活動の中で実際に人前に立って話す経験が満足感に繋がっている、ということなのだが、「満足できる」活動内容が「人前に立つ」スピーチだということになれば、コミュニカティヴ・アプローチの信奉者にとっての頭痛の種である「適切なタスク」を考え出すというプロセスをひとつの解決へと導いてくれる、ということが言えるのではないだろうか。というのも、コミュニカティヴ・アプローチを成立させている「問題解決」の概念はつまるところ学習者を成就感へと導くことがひとつの目的であると考えられるからである。満足感、成就感に到達するまでの過程で、4領域が全てカバーされる、というのもスピーチのひとつの美点といえるだろう。

5. 結語

以上、英語教育におけるスピーチコミュニケーションの位置づけをめざして、これまでの研究の概観にデータを加え、現在までに明らかになったことをもとにスピーチの応用の可能性を経験的、主観的吟味をまじえて示唆してきた。

「はじめに」でも述べたように、スピーチができる能力がこれからの国際社会で必要とされる能力のひとつであるからといって「とにかくやるべし、それも英語で」という姿勢は建設的とは言えないだろう。勿論、コミュニカティブ・アプローチや近江（1988）などでも強調されているように、コミュニケーションを英語は英語、内容は内容、話しぶりは話しぶり、といった構成要素に分断してしまうことは逆に健全な言語能力の発達を妨げることにもつながり得るし、繰り返し述べているように、学習者の側としては「学習」を意識せず自らの意見を人前で発表するというgoal-orientedな行為そのものが結果として利益をもたらすというのがスピーチの美点であった。しかしあえて言うが、教える立場にいる者が「スピーチをやっていればコミュニカティブ・コンピテンスは転がり込んでくる」という態度で高をくくっていたのでは学習者が気づかぬ内にしかるべき方向付けをしてやるなどという芸当は夢のまた夢である。教師はプロとしてスピーチの効果を意識して授業を展開していかなければならない。これらのことを考慮に入れれば、これ

からのスピーチはまさに統合的な言語に対するアプローチとして関心を集めていくことになるであろう。

参考文献

Aristotle. *The Rhetoric*, trans. by Lane Cooper. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice-Hall, 1960.

Brooks, William D. & R.W. Heath. *Speech Communication*. Dibeque: WCB, 1989.

Canale, M. "From Communicative Competence to Communicative Language Pedagogy." in Richards and Schmidt (ed.) *Language and Communication*. London: Longman, 1983.

Canale, M. and M. Swain. "Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing.." *Applied Linguistics*. 1: 1980. 1-47.

Cooper, J.P. *Speech Communication for the Classroom Teacher*. Gorsuch Scarisbrick, Publishers, 1988.

Dale, P. & Wolf, C.J. *Speech Communication for International Students*. Prentice-Hall, 1988.

Hall, E.T. *Beyond Culture*. Garden City, NY: Doubleday & Co. 1976.

Kloph, Donald W. & T. Kawashima. *The Bases of Public Speaking*. Tokyo: Sansyusha, 1987.

Gronbeck, Bruce E., et al. *Principles and Types of speech Communication*. 11th ed. Scott, Foresman and Company, 1990

Mikuma, Y. "A Perspective On English Teaching with Special Reference to Public Speaking Training." *Hiroshima Bunkyo Jyoshidaigaku Kiyou*. 1991. 66-67.

---. "Effects of Public Speaking Experience on English Learning --Based on a Questionnaire Conducted with Speech Students--." *English and English Teaching*. 1993. 103-107.

---. "Speech Communication Factors Affecting EFL Learners." *ARELE 6*. 1995 (forthcoming).

Monroe, Alan H. & D. Ehninger. *Principles of speech Communication*. 7th ed. Glenview: Shott, Foresman and Company, 1975.

Nelson, Paul Edward & J. C. Pearson. *Confidence in Public Speaking*. Dubuque: WCB, 1990.

Ross, R. Samuel. *Speech Communication: Fundamentals and Practice*. 3rd ed. Englewood Cliffs: Prentice-Hall, 1974.

Savignon, Sandra J. *Communicative Competence: Theory and Classroom Practice*. Addison-Wesley Publishing Company, Inc. 1983.

Scott, L. Robert & O.T. Walter. *Thinking and Speaking*. New York: Macmillan, 1984.

Verderber, Rudolph F. *Communicate!* Belmont, California: Wadsworth, 1981.

五十嵐二郎　『英語授業過程の改善』 東京　大修館書店　1981.

『英語教育事典 '95「新教科オーラル・コミュニケーション」特集号』　東京 アルク. 1994.

近江　誠　「オーラル・インタープリテーション入門」　東京 大修館書店　1984.

―――　『頭と体と心を使う　英語の学び方』　東京　研究社出版 1988.

「「オーラルC」の採用校の実態を探れ！」『現代英語教育』31. 11, 1995. 33-36

スペルベル，D.・D.ウィルソン.（内田聖二ほか訳）（1986／1993訳）『関連性理論：伝達と認知』　東京　研究社.

田邊祐司「日英通訳訓練法と英語コミュニケイション能力との接点」『中国地区英語教育学会研究紀要』23, 1994. 31-41.

橋本満弘　『英語コミュニケーション論』　学書房 1988.

―――　「序説：スピーチとコミュニケーション」　『現代英語教育』28.11, 1992. 12-15.

橋本光弘・石井敏　編. 『コミュニケーション論入門』　東京　桐原書店. 1993.

―――『日本人のコミュニケーション』. 東京　桐原書店. 1993.

―――『英語コミュニケーションの理論と実際』 東京　桐原書店. 1993.

波多野完治　『現代レトリック』　東京　大修館書店. 1977.
宮原　哲　『入門コミュニケーション論』　東京　松柏社　1992.
柳瀬陽介　『模倣の原理と外国語習得』　広島　広島修道大学総合研究所. 1994.
――「英語教育をめぐる現代的諸問題　(21) 英語教育学会「大人」養成講座」『現代英語教育』31. 6, 1994. 44-47.
Wagner, A.J.・川島彪秀. 『英語スピーチの基本と演習』　東京　英潮社. 1973.
――『現代英語スピーチ・コミュニケーション概論』東京　学書房. 1977.
――『英語のスピーチコンテスト』東京　英潮社. 1978.