

速 読 に つ い て

小田切 隆

1.

早大語研日本語科上級クラスでも、速読ということが言われたしたのは、この二、三年というところではないだろうか。それまでは講読一本で、いわゆる精読相当のことが教室の主流を占めていた。

これらの上級クラスは大学院・学部⁽¹⁾の学生で編成されていて、学生は大学院・学部の授業と並行して日本語の授業もとっている。これは、日本人の学生が第一、第二外国語を教養課程でとっているのに相当するわけである。従って、日本語が外国人学生にとって教養的な、装飾学⁽²⁾科的な意味を持っているという状態が、本来あるのである。特に制度上はそうになっている。

だが、外国人学生が日本語の授業に期待するものは、単に教養的な装飾学⁽²⁾科的なものではなく、もっと切実なものである。それは、学部の授業が聞いてわかり、日本語でレポートが書け、かなりのスピードで高度の本が読めるといったようなことである。

こういう中で、早大語研日本語科において講読が精読と速読に分けられ、また、聴解が授業の中に採用されたりするようになったのは、そのような学生の要望に応えたものと考えることができる。

2. 速読と精読

日本の学生がアメリカの大学へ入ると、聞くことと、速く読むことについて一定期間特別の訓練を受ける⁽¹⁾という。なぜなら、聞くことが不十分で

は教師の講義がわからないし、速読ができないと、一週間に5～600ページの本を家で一冊も二冊も読まねばならないゼミにはついていけないそうだ。

アメリカの例に比べれば、日本の大学は楽しいが、それにしても学部・大学院段階での聴解と速読の重要性は変わるまい。更にいま仮に聴解能力が不十分だとすると、それは速読能力で補うことができる。極端なことを言うと、講義をサボっても、その講義の参考文献を独力で速読できる能力があれば、補いは立つのである。このように速読の能力は、実戦に役立つ現実的な技術として考えることができる。

従来、日本語教育において、初級の文型練習における単語中心の語学観が上級にまで及んで精読が重んじられ、速読の重要性実戦性が等閑視されて来た。精読で読み方の基本を教え、それを積み重ねて行けば自然に速読の能力はつくという楽観的な立場が見られた。一方、その裏には、単語の一つ一つが抑え切れないで速読云々ということは、外国人学生の能力を越えたものだという悲観的な観点も加わり、速読は日本語教育の中で取上げにくいものと考えられて来たのである。だが、日本語教育の中で行われている精読は、現実の学部等の授業の中で要求されている読みとの間には懸隔がありすぎる。日本語教育の授業をもっと現実的なものとして行くためには、速読が授業の中に組み入れられ、精読とは異なる速読の方法が講ぜられねばならないのである。

それでは、一般的に言って速読の目的は何だろうか。情報の正確な獲得である。どんな本でも終りまで通読しなければ、その本から正確な情報は得られない。更にまた、その情報範囲を最大限に広げることでもある。参考文献は一冊より二冊三冊と、より多く読んだ方がより正確な情報が得られる。学部の専門課程ではどんな本を読むにしても終りまで通読するのが原則だろうし、一つの課題を与えられればそれに関係する文献を何冊も通読せねばならないだろう。速読ができずに授業について行けないのである。

これに対し、精読の目的は何だろうか。日本語教育の現場の精読を考え

てみよう。先ず適当な長さ（例えば段落ごとに）文章を区切って、学生に指名して読ませる。次に教師が一文ずつ範読し、学生全部にそのあとをつけて読ませる。それが終わると、一文ずつ文意の把握にとりかかる。語句の意味から始まり、慣用的な表現、助詞などの初級から習い続けて来た文法事項に念を押しつつ、新しい文法事項にも触れる。中でも重要なのは、述語を見つけることである。そして、大抵は省略されている主語を補ってみる。「コソアド」があれば、その「コソア」は何を指しているか考える。このようにして一区切りを読み終わり、最後にそれを要約させ、学生に発表させてしめくくる。

これを繰返して読み進めて行くと、新書版程度の本で、一コマ90分に進めるのは、2ページ程度である。400字詰め原稿用紙3枚（1ページ1.5枚の計算。以下1ページはこの分量をさす）分である。本の内容により、教師により多少前後するかも知れないが、大体この程度と思われる。一週一コマの授業で一年間平均20回とすると（ただし、テスト時間として二コマの授業時間をあてるので差引く）進める範囲は40ページである。平均200ページを越える新書版を読むとすると、その $\frac{1}{5}$ 程度を読むことになる。

従って、精読の目的は、一冊の本を通読してそこから新しい情報を得ようということではない。新しい漢字、単語、文法事項、慣用表現などの獲得が精読の目的で、本はそのための材料にすぎない。このような学習方法の中心は語彙で、精読の目標は語彙の拡充にあると言えるのである。

語学が文型練習で始まることは、現在常識になっているが、文型練習の基本は単語である。単語を基本に文を組み立てて行くというのが、文型練習の語学観である。この初級での文型練習の考え方は、中級・上級の精読へと承け継がれ、語彙の拡充が行われる。ここには、語彙中心の学習方法が続ければ、読解力は自然に養成されるという楽観的な立場がある。つまり、十分な語彙力によって始めて文の意味がわかり、更に文の集合体である段落の意味するところがわかり、そして最終的に文章全体の意味すると

ころが把握できるとする考え方である。

果してそうであろうか。次の例を見ていただきたい。

- ①「自分のことを実例としてあげれば、頭の構造は日本語の勉強に適しているといえる。」(私の外国語, 159ページ, 中公新書)
- ②「私を含めた少数の通訳は日本語を勉強すればするほど興味が高まり、敵国である日本に対してますます愛情を感じるようになった。」(同上書161ページ)

教室での実例だが、学生は①を「頭のかっこう」と解釈し、②を「私(を)言い含めた少数の通訳は…」と解釈した。学生の使っている三省堂コンサイス和英辞典には、[1] (包含) [2] (言い含め)→iifukume とあって、学生は[2] の解釈をとったのである。

外国語学習に珍解釈はつきものだが、これは主として単語中心の学習方法、辞書万能主義の学習方法に起因するものである。辞書は本来単語の意味を抽象的に整理配列したもので、それを文脈の中に再構成することはかなりむずかしい。精読だけで読解力がなかなかつきにくい理由はここにあるのである。

3. 国語教育での読み方

ここで視点を変えて国語教育(高校)での現代国語における読み方を見してみる。

教室で行われている読解作業は、普通、通読→精読の順序をとる。通読は全文通読によって文章の流れと輪郭をつかみ、次に精読によって文脈をたどりながら、その文章構成を理解する。

いま仮に4ページ程度の随想文を読むとすると、まず黙読(指名読みをすることもある)によって全文を通読させ、その後、難解な文句、部分を質問して答えさせる。そして各自に要旨をノートにメモさせる。次に、難解な語句や表現を検討しながら、段落ごとに要点をまとめて行く。それを

終わると、再び全文の要旨を先にメモしたものを参考にまとめてさせる。そして次にはその要旨と関連させながら、筆者の立場に立って、話題の取り上げ方、論旨の展開のしかたを検討し、文章構成の特色をとらえさせる。大体このような経過をたどって読み終わるが、これに要する時間は100分程度（高校の授業の二時間分）である。

国語教育における読み方の特色は、文章を対象化し、通読⇄精読の往復によって全体から部分、部分から全体へをくりかえして、その読みの度合を深めて行くところにある。それは、文章を一つの物体と考え、それを観察しようとする読み方である。

これに対し、日本語教育での読み方は、文章の中に入りこんで、単語を一つ一つたどりながら読んで行かざるをえない。国語教育と日本語教育との読みの根本的な違いは、単語に対する認識の違いから出てくる。外国人の日本語の単語に対する認識は抽象的で辞書的であって、文の意味を理解するにあたっては、その抽象的な意味の論理関係を照らし合わせながら、行うのである。だから、外国人の母国語の表現の論理と日本語の表現の論理とが異なる場合、誤解や理解の不成立が起こるのである。

これに対し、日本人の日本語の単語認識は常に具体的である。それは、単語を見ると同時にそれをいくつかの文脈の中で想像して見せることができるということを意味する。いいかえれば、読む時には、単語を一つ一つ読んでいるのでは決してなく、いくつかの語の固まりを同時に読んでいるのである。この語の固まりの大小は、個人の読解力の程度に関係してくる。その語の固まりを文にまで拡大できれば、その人の速読力はかなりのものといえるわけだ。

外国人の日本語の読解能力を短時間で平均的日本人の水準にまで引き上げようという場合、その方法として、一コマに2ページぐらいしか読まない精読は努果的ではない。いくつかの語を一つの固まりとして読む能力は、単語を中心の精読ではつきにくいのである。

日本人の読書能力の水準を仮に18才におくと、18年間の言語生活がその読書能力を支えていることになる。これを $\frac{1}{2}$ なり $\frac{1}{4}$ の時間でその水準に達しようとするなら、その外国人は膨大な量の日本文を読むことが必要条件になる。そして、それを志向する読み方は、単語中心の精読から、文中心の速読へと変えていかななくてはならない。

4. 文を出発点とする読み方

文を出発点とする読み方の目標は、単位時間にできるだけ多量の文章を読むところにある。そのために次のような点に留意して授業を行った。

- ①原則として音読（指名読みも含めて）をやめて黙読だけにする。
- ②段落ごとに、一区切りとし、学生に指名してその段落の中の主要文をさがさせる。
- ③その主要文の意味を説明させ、それがその段落の内容の基本になることを確認させる。
- ④段落において、その主要文はどのように他の文とかかわっているか、内容の上から、質問し答えさせる。

[1] 学部日本語二年度クラスA4（1976. 4～）漢字系学生28名、テキスト「日本人の心」（朝日選書）

4回だけの授業で報告というのも気がひけるが、反応はかなり違うようだ。初めの一回は、精読で「正月」というところを1.5ページやった。極く普通の反応である。漢字単語はその読み方、和語はその意味といったように関心の的は単語に集中しやすい。二回目からは上の要領で段落ごとに黙読し、その段落の主要文を見つけることから始めた。注意として、知らない単語があっても気にしないで大意をつかむことに集中せよと指示した。

例

「日本人の心は、まことにサービス精神に富んでいる。いや、公平です

べてを許容する。一年の終りになって、クリスマスでキリストに敬意を表し。大みそかの除夜の鐘でおシャカさまと握手し、元日には古来の神々を祝う。そのうえ、この間は派手にやれと、官庁も会社も、休暇やボーナスというお手当てまで出して景気づけする。企業と宗教がいつのまにか手を結んで、連合戦線をはっている。」(同書「正月」11ページ)

先ずこの段落の主要文は「日本人の心はまことにサービス精神に富んでいる。」であることを答えさせ、その意味は「日本人は何に対しても一生懸命する」ことであることを確認させる。それではそれは何に対してか？→クリスマスを祝い、大みそかに除夜の鐘をきき、元日に神さまを祝うことだと答える。ここで大まかな骨組みは把握できたので残りの文を検討する。「そのうえ…」以下の文はどうか？→日本では年末年始にかけて長期に休みになり、またボーナスが出ることだと答える。ここで「企業と宗教が連合戦線をはる。」ことの意味もわかって来る。それでは「いや、公平ですべてを許容する。」の文は、他の文とどういう関係にあるか？→主要文を言いかえたものだということになる。

大体こんな経過で段落ごとに読み進むのである。主要文を決める段階で何人かに指名するのだが、その際なぜそう思うか理由を言わせる。ここで答えが互いに異なる場合、学生同志の論争になって大変にぎやかである。二年学生の場合、こういう時、自信をもって皆んな発言するが、頼もしい限りである(この点一年度学生の場合かなり劣る)。しかも互いの発言内容がかなりわかるようで、自分の考えの間違いがわかるとあっさりひきさがるところも一年次学生とは異なる点である。

文中心の読解をやって行くと、学生は単語に深くかかわってはいられない。大意をつかむことに注意を集中し、その中で主要文はどれかを決め、その他の文との内容上の関係をつかみ、段落の骨組みをおさえるのである。その際、知らない単語、読めない漢字があっても気にしないで済むものは済ませる。段落の中で主題の鍵になっている、いわゆる<キー・ワード>

がわからない場合は、最低限、辞書をひくが、できるだけそれをやめて、文脈の中で知らない単語の意味を予測して行くのが、この読み方の重要な点である。

語句にあまりこだわらない、内容中心の読み方の、もう一つの気づいた点は、批判的な読み方ができる点である。

例えば

「そこで、一つの提案だが、日本がリーダーシップをとって、正月行事の世界化を呼びかけたらどうだろう。正月行事用の品々のほかに、晴着のキモノや、いわく因縁、故事来歴をつけたオモチャ類などの消費文化をそえて。キャッチフレーズは一正月だ、祝おうー。つまり正月の輸出である。これは未開拓の世界市場ではないか。パリ、ロンドン、ニューヨーク、北京やモスクワでも『シンネンオメデトウ、アラ、アナタノハレギ、キレイネ』なんていう図は愉快ではないか。」(同書「正月」13ページ)

のところが出て来ると、ある学生は「軍国主義が形を変えた経済侵略の精神ではないか」という。ずいぶん図式的な短絡的な批判だと思うのだが、この文章のすぐ次に「本音は輸出産業としても…」と続くのを見ると、この執筆者自身、輸出産業は日本の経済の基本と当然視しているようで、日本の中では多分この執筆者は進歩的文化人と考えられているのだろうが、外国人から見ると、日本の右翼も左翼も似たような色にしか見えないのだなあと、その学生と話しを進めて行くうちに感じるのである。このような種類の批判が極く自然に出て来るところに、この読み方の特色があるのである。

この読み方をすると一コマ3ページぐらい進められる。だから精読の量の二倍程度である。

[2] 国際部J 6 Bクラス(1976. 4～) 6名(アメリカ)

学生六人のうち二人は日系で小学校以来日本語をやっているもの、一人は米国籍を持つ中国人、更に二人は中国語を長期にやって日本人より漢字

に強いアメリカ人、残り一人は日本人を奥さんに持つアメリカ人という構成で、割合漢字に強い学生ばかりのクラスである。現在までハコマの授業をやった。内容は新聞の速読（毎日新聞の朝刊）である。

経過その1

- ①授業の前日の朝刊を読む。
- ②20ページ近くある朝刊の各ページの記事のうち、どれか一つ読んで来ることを指示する。
- ③学生を指名し、その読んで来た記事を全員で段落ごとに黙読する。指名された学生がそれを要約し説明するが、あまり要領を得ない。教師の助けがないとなかなか進まない。他の学生は始めて見る記事なので、いっそうよくわからない。やはり漢字がネックになっているようだ。90分でやっと六人一回りする。
- ④最後に、学生から昨日調べるのに五時間かかり、何とかならないかという。大意をつかむことを中心に、漢字単語を調べるのは最低限にするよう指示する。

経過その2

- ①3回目からは要約をやめて、事件報告などの記事は、いつ、だれが、どこで、何を、なぜ、どうやって、どんなふうに、という質問形式で、また論説型の記事は主要文を見つけ、それが他の文とどのようにかかわっているかをつかんで、内容の骨組みを明かにするというやり方で授業を進める。漢字のプレッシャーがあるのか、発言が少ない。

経過その3

- ①五回目からは半分の時間は誰も読んでこない記事を上の要領で読んでみる。中国系の学生の大意のつかみ方が正確でしかも速い。中国語をやったことのある学生も、文脈をつかむのに漢字力をフルに使っているようで、教師にしばしばそれを確かめる。だいたい調子が出て来たようだ。他の学生も初見の記事にかかわらず何とか記事の筋は追って行けるようだ。

このあたりになると、以前には知らない漢字は訓読みと意味を詮索しないと気がすまなかったのが、大意をつかむのにあまり係わりのない漢字単語はわからなくても気にしなくなった。どれが調べる必要のある語かを見つけるのが速く、しかも確実になってきたようだ。発言も多くなる。

経過その4

- ①初見で一ページ目の下段のコラム欄の「余録」をやって見る。30分で読む。精読でやると例年倍の60分はかかっている。だいたい慣れて来たようだ。

経過その5

- ①一人の学生から注文が出て、古い新聞でいいから、教師の方で事前に読むところを指示して全員が下調べをしたところで教室でやりたいと言う。全員異論がないようなので半分の時間はそうすることにし、残り半分は初見で記事を読むことにする。

以上のような経過で現在進行中であるが、最初は学生自身とてもとてもと思っていた新聞が何とかなりそうな様子である。その速読の量も精読の二倍というところである。ただ新聞をこのようなふうにして読んで気がついたことは、話題が豊富であっても一つ一つの記事の内容は意外にうすっぱらであることだ。学生の方にもそんな気分があるようだ。そういうわけで、学生に独力で何とか新聞が読めるという自信がついたところで、もっと知的チャレンジをふるいたたせる教材に変えたいと思っている。

5. 速読の読書量

精読の一コマ分の読書量を2ページとすると、上述の速読では二倍の4ページが普通である。これを国語教育の場合と比べて見る。調査には高校の国語の教科書「現代国語二」(東京書籍昭和50年度版)の指導資料にある標準的な学習指導案を使った。教科書の内容の程度は、語研で使われているテキストと変わらない。⁽²⁾語研で使われるテキストに論説文が割合多いこと

から、今そのうち教科書の随想文、評論文を調べると、読みやすい随想文で一コマ8ページ、固い評論文になると少し落ちて、6ページである。後の方を上の方の精読に比べると三倍ということになる。

日本語教育の精読での読書量を単位時間当たり1とすると、その速読は二倍であり、日本の高校の国語教育では三倍ということになる。日本語教育は語学教育だが、国語教育は精神教育を重視する人間教育の側面もあって、その目標とするところも、その授業方法も異なっているが、単位時間当たりの読書量を比較して、日本語教育での読みの量の目標を考えてみたのである。このように見て来ると、上記の速読でも、国語教育の場合に比べると、量的に足りないのである。短時間に平均的日本人並みの読解力を獲得するには、国語教育の場合以上の量を読むような授業方法が導入されなければならない。

6. 木村氏の聴解指導の方法

筆者は木村宗男氏の助言を受けて一年間聴解の授業を行った。氏の方法はILT NEWS 55・56「テキストを使わない授業の試行報告」に述べられている。ただ筆者の場合はテキストをいつでも見てもいいことにした。以下概略を記す。

〔1〕学部クラス3301（1975前後期）漢字系24名 テキスト「米と牛乳の経済学」（岩波新書）

内容はアジア圏の主食である米の価格構造と、米に代わる新しい食品の酪農製品の中で牛乳を取り上げ、その価格構造とを明かにし、それが政治の中でどのように動いているか述べたものである。最初一年間続けてあきないか心配であったが、割合に好評であったように思う。

授業は教師が一節ごとに要約したものを板書しながら、30分程話し、学生はその間聞きながらメモをとる。それが終わったところで原稿用紙一枚半程度にまとめるのである。まとめる時にテキストを見てもかまわないこと

にした。そして最後に学生のまとめたものを教師は添削して返す。毎回この形をとった。従って予習はしてこない方がいいという指示を与えた。これは聴解の練習であるので当然なことであるが、まとめる時にテキストを見てもよいことにしたのは、次のような理由による。教師の話すテキストの個所は平均9ページぐらいの長さで、それを $\frac{1}{2}$ ～ $\frac{1}{4}$ に要約して話すのだが、聴解の段階で聞きそこなっても、それを、テキストを読む段階で補強できるようにしたわけである。実際の学部等での講義もテキストが決まっていて、学生は教師の講義を聞きつつテキストと照らし合わせ理解していくのが普通である。しかし、それはともかくとして上述のような授業形式をとったのは、頭初このテキストを一年間で読み終えようという目標があったからである。もし、このテキストを教師のタネ本として、純粹にテキストのない聴解授業の形をとっていたら、とても終ることはできないだろう。

結局、以上のような授業形式は、聴解と読解の抱き合わせという変則的なものになる。しかもその読解は、教師の要約を聴解してそれを基にテキストを読解するということになる。その場合の読解は、精読速読の場合に比べて間接的に行われるということである。更にこのような授業形式の場合、聴く書くことが中心で、読むことが附随的に行われ、話すことは全くないのが特徴である。この点、精読の場合、読む聞くが中心で、話すが多少弱まって行われる。速読の場合には、話す精読に比べて活発に行われ、読む聞くは普通である。このような中で、上述の聴解の授業形式での読解を考えると、必ずしも無視できないものがある。特にこの場合の利点は読書量が多くなるということである。上記のテキスト216ページのうち「Ⅱ、米の100年」の部分は五月の連休を利用して、その要約を宿題にしたので、183ページを22回でやったことになり、結局、一コマ当たり8.3ページになった。これは、速読での読書量に比べ当然多いし、国語教育での6ページに比べてもかなり上回るのである。

おわりに、ここで主張したいのは、適正な方法で、できるだけ多量の文章を読ませることが、学生の読解力養成に効果的だということである。読書量を授業形態の重要な要素として考えて行く必要があると思うのである。

語研の1976年度の上級の授業は、精読・速読だけのようだが、速読の中に上記のような聴解授業をはさんで行くことを、その速読効果を高める方法として考えてもいいのではないだろうか。

注 1 解釈と鑑賞別冊「読む技法」213ページ。

2 同教科書には次のようなものが載っている。

随想 桜と筈—団伊玖磨

知魚楽—湯川秀樹

評論 生態系と文明と—吉良竜夫

読者の世界—外山滋比古

理性の窓をあけよう—澤瀉久敦

バラソルをさす女—高階秀爾

美の終末—水屋比呂志

漫罵—北村透谷

(国際部非常勤講師)