

# 英語リーディングの指導法

草野・ハベル・清子

Teaching Reading

Kiyoko K. Hubbell

Though the attention of English language education reformers has shifted toward aural/oral skills, reading remains the staple focus of study in Japan. Yet new insights into the reading process and teaching methodology have been relatively ignored. Research findings show us reading is not a passive but active communicative skill which can effectively be taught step by step, emphasizing that meaning doesn't come from a word or a phrase but from larger contexts in sentences and paragraphs, using easy-to-read texts which don't require students to look up each word in a dictionary and interest and capture their attention.

## 1

今日、日本の英語教育において、「もっとコミュニケーションなことを！」と言われはじめている。極端な教師は「読み」をやめて、スピーキングとリスニングをやるようにすすめている。もう「読み」を教えることは古くさい、不必要なことなのであろうか？

現代における情報の多さ、またその情報は時代を超え、国を超え、時と場所を超えた情報の伝達であると考え、それは文字言語によって行われていることが多いのではないか？ そしてもちろんその文字言語の理解は「読み」という行動を通して行われる。

個人的なレベルで見ても、「読み」は時間に縛られず、自分の好きな時に好きなものを読めること。また、母国語だけでなく、外国語も読めると、異なった視野と複数の情報源を得ることになり、人生に幅が出来ることはまちがいない。そしてこれは日本

における英語学習者にとって意味のあることであるが、読みは一人でできる行為であって、英語のネイティブスピーカーと普通日常に接触のない人でも、その能力を身につけ、高め、良くして行くことが出来、またそれを保持していくことができやすい技能である。

また今「読み」のメカニズムがハッキリしてくるにつれて、「読み」という行動が、今まで思われていたような受身的な行動ではなく、もっと能動的なものであることがわかってきたのである。

私達英語教師はもう一度この明治以来親しんできた「読み」の真の姿をきわめて、また新しく入ってきた情報を知り、どのようにすればもっと効果的に教えることが出来るかを考えるべきである。

## 2

日本人の大学生達は今、自分達の読みの能力をどう評価しているのであろうか？英語学習における俗にいう4技能 (reading, writing, speaking, listening) をとくいとする順序に並びかえるようにきいて見た。この場合の4技能は英語の単語で書いた。1992年7月に行ったアンケート（工学院1年生105人、法政大学経済学部1・2年生、社会学部1・3年生合計229人、そして白梅短大1・2年生合計107人）によると、441人の大学生のうちリーディングが1番とくいだと答えたのは291人（全体の66%）で、リーディングを2位にした学生は113人。リーディングを1位か2位にした学生は実に全体の92%にもなる。工学院だけでみると、リーディングが1位とした学生は63%、1位か2位にした学生は全体の90%にもおよぶ。ほとんどの学生がリーディングは他の3技能と比べて、日本人学生は出来る、とくいだと思っている様子がよくわかる。

ところが私はこの8年間日本の大学で英語を教えてきて、日本人学生のリーディングの能力が他の3技能と比べて、より良いと感じたことは一度もない。コンテキストを全く考えに入れないで、「先生、この単語の意味は何ですか？」ときいたり、わからない単語を1語1語辞書でひいたり、また1語1語の日本語を書き入れても全体の意味をきくとわからない等の経験をかさねると、「日本人は英語はしゃべれないけど読むことは出来る」という神話は本当なのかと首をかしげてしまう。

Fardy が1979年に800人の外国人留学生に対して行ったテストがある。これは、文法、読解、聴解、クローズ、書き取りの5部門から成るテストで、日本人学生は69名受験した。その結果、15名以上受験した12カ国中、文法とクローズが最低から3番目、

書きとりと聴解では最低から2番目、そして読解力は実に最低の成績であった<sup>1)</sup>。

また大谷がUCLAで行ったESLPE(English as a Second Language Placement Examination)は同じく5部門から成り、UCLAに留学する2,583人の学生の英語運用力を測定した。334人の日本人学生が受験し、彼らはすべて大学卒であった。彼らの成績で、世界の平均値に達したのは「文法力」だけである<sup>2)</sup>。

竹蓋もTOEFL等各種のテストから、日本人の英語学力は読みの力を含めて、きわめて低いと指摘している<sup>3)</sup>。

小笠原は日本人の読みは私達が思ったほど良くないと言い、その程度は「生徒たちは6年なり、8年間に、英文をどうやって『読む』のかについて、じつは然るべく教わっていないのではないかと疑問がおこってくるほど」とまで言う<sup>4)</sup>。

今までに述べた2つの矛盾する情報、つまり日本人学生は自分達は読みが一番得意だと思っていることと、TOEFLなどの評価法の結果で日本人の読みが非常に低いこと、はなにを意味するのであろうか？

ひとつ考えられることは、日本人の英語の能力が一般的にとっても低いということである。

あとひとつ考えられることは、日本人学生が考えている「読み」とTOEFLなどの評価方法の意味する「読み」とが異なったものであるかもしれないということである。

そこで私はアンケートで学生達に「読み」のクラスでの教授法についてきいてみた。「訳読、文法・構文の説明、ボキャブラリー（語彙の使い法、又派生語）、ディクテーション、音読、トピックについての読む前の説明、パラグラフの大意をつかむ、英語の読み物での論理展開法、トピック・センテンス（メインアイディア・センテンス）をさがす、その他」とあげて、今までの読みのクラスで常時（レッスンごと）使われた方法を制限なしで選ばせてみた。次に多い順に並べてみた。

訳読	92%
文法・構文	87%
音読	82%
ボキャブラリー	60%
パラグラフの大意	28%
トピックの説明	17%
トピック・センテンス	14%
ディクテーション	13%
英語の論理	8%

圧倒的に訳読の経験者が多い。Grammar translation がまだ大手を振っていることがよくわかる。

### 3

「読み」とは単なるメッセージを受けとる受身的な行動ではないといわれる。それは私達が想像するよりもっと能動的で、私達は読んだもの（情報）を、私達が持っている知識と経験から成るタンクのようなものと照らし合わせて、今までの私達の常識にあてはまったところで「理解」したことになり、そしてまたそこから次に読むところの情報を、そのタンクの中身をフルに活用して、予測するのである。であるから実際に目がある情報をなぞっている時には、もう私達の頭の中ではすでにたぶんこういうことが、こういうふうに書かれているのだろうという予想は出来ているのである。そしてまた上記のように、実際に読んだ内容と自分の知識を照らしあわせて、「確認」(check) しながら次に（そしてまた予測しながら）移っていくのである。

この私が呼ぶ「知識と経験のつまったタンク」が「スキーマ」(schema; 複数形は schemata) と呼ばれるものである。スキーマの概念は古くからあり、カントも「純粹理性批判」の中で、「新しい情報、新しい概念、新しい考えは、各人がすでに知っている何かに関連させることができる時にのみ、意味を有することができる」と言っている。この「各人がすでに知っている何か」の基がスキーマであり、Bartlett は「過去の活動、あるいは過去の経験の活動的な組織」であると言う<sup>9)</sup>。また Rumelhart の言葉をかりると、「人間のあらゆる知識（経験も含む）は単位化されて記憶の中にしまいこまれており、これらの知識の単位がスキーマである」という<sup>10)</sup>。

つまり私達がよくたとえとして頭の中のひきだしに情報を入れるというように、新しい知識はきちんと整理されて、パターン化されて、記憶の中にたくわれらえる。このスキーマは人間の認知活動全てにおいて中心的な役割を担い、知識そのものでもあり、またそれはこの知識がどの様に使われるかの情報の役目もはたす。

書いてあるものの内容理解の第一歩である文字、綴り、文法、パラグラフの構成、談話など全ての言語的な知識を提供するのもスキーマ（この場合は形式スキーマである）であり、また文化的・社会的な人間の実世界に関する知識をパターン化して納めているその記憶自身とその役目もスキーマ（この場合は内容スキーマ）である。

スキーマのおかげで私達は読みながら、新しい情報を頭の中で整理したり、自分の読む目的を定めたり、どのように読んでいったらよいか方策を立てる。また次に来るストーリーを予測したり、そして欠けている部分があってもそこを補って理解するの

である。

谷口によれば「読みにおける理解」とは、「読み手が自分の持つスキーマを呼び起こし、それに基づいてストーリーを読み手自身で再構築すること、そしてこの再構築されたものが、テキスト（読み物）の与える情報と合致すれば、読み手はそのテキストを理解できたことになる」という<sup>7)</sup>。

こうなるともう読みは自分から積極的に働きかける能動的な行為で、一方通行のようにテキストから読み手の方に一方的にメッセージが与えられるような受身的行為ではないということがよくわかる。

#### 4

今まで日本の学校で「読み」といったら「訳読」とすぐに思い浮かべるほどのこの訳読は、上記に述べたスキーマ理論から見ての「読み」の意味はあるのだろうか？

今までの「訳読」の授業では普通、予習に重点がおかれ、学生は未知語を1つ1つ辞書でひいてその訳1つ1つをノート教科書にかきこむのである。便宜上英語の語の訳は、辞書に5～6コの手紙でも、1つか2つしかノートに書かない。その判断の方法も教師からはおそわらない。コンテキストからその未知語の意味を推測することもおそわらない。でも学生は英語の単語1コに対して、日本語訳語1コあると信じて訳語を書き続ける。だいたい英語と日本語の間で、1語対1語の対訳など本当はありうるはずがないのである。身近かな例をとると *water* という語の日本語の対訳は「水」となっているが、実際には *water* は暖かくも、熱くも、また冷たくもありうる。とすると辞書の日本語訳は訳に立たないことになる。

語彙というものはそのおかれたコンテキストによってその意味が与えられるものである。コンテキストから切り離れた語を1つとってこの意味はといわれてもわからない。*cool* という語を見ても、*It is cool in the shade of a tree.* なのか、*This music is cool.* なのか？

また語彙のレベルだけでなく、文章のレベルでも同じことが言える。文章も前後のコンテキストがあってはじめて意味が生まれるのである。

学生達はこのような基本的な言語学上の常識を少しもおそわっていないので、「先生、『こまるんです』って英語で何というんですか？」というような質問を平気でいってくる。

羽鳥も「本当は英文は日本語に訳せないということを、訳しても本当の英語の感じはわからないのだということを心に留めておいたほうがいい」と言っている<sup>8)</sup>。

今の訳読のやり方だと全くの暗号読解であり、単語の文字づらの意味をただつなぎ合わせるだけで、それらの単語が全体の文章の中で相互に影響し合っかもし出す総合的な意味は分からないままにされてしまう。

羽鳥達は「読みの段階には3つある。第1は直感的に何が、どういう事が書いてあるかをとらえる。第2に単語や構文を手掛りにして、より正確に内容をとらえる。そして第3に読みとったことを、自分の身のまわりのことや過去の経験と結びつけて考え、本当に書かれていることを納得する」と言う。そして「普通は第2段階のようなことをするのが英語を読むことだと考えられているが、その前には第1、またあとには第3のような段階があるべきことを再認識したい。そして本当の読解というのは第3の段階まで行くことであり、こうなって初めて本を読んだ価値がある」と言っている<sup>9)</sup>。

また方法だけではなく読みのスピードの面から訳読は問題ではないかと思う。教養のある英語のネイティブスピーカーの読みの速度は分速で280語、目の固定回数1分間に90回程度だという<sup>10)</sup>。もちろん外国人の英語学習者である日本人学生がその速さで読めるはずはない。では私達の学生達はいったいどの位のスピードで英文を読んでいるのであろうか？ ある研究によると、高校1年生で分速57語、また大学2年生で分速85語だという<sup>11)</sup>。これはまさにアメリカの小学生1年のレベルと同じ数字である。これはどういうことを意味するのであろうか？ 私達日本人の小学一年生の読みを思いうかべてみればよい。まだ一字一字（ついじ）読みのステージから離れていない。そしてこの読み方はあまり効率の良い読み方ではないのを私達は知っている。Smithは分速200語以下で読むと、読解の方が損なわれると言う<sup>12)</sup>。つまり遅い速度で読むと、語群を意味となすひとまとまりとしてではなく、個々ばらばらの単位として読むことになるからである。そしてこれはまさに「訳読」の読み方なのである。「読み」と称する訳読のクラスで1時間に数行しか読め（？）ないことがよくある。羽鳥はこれは「精読ではなく、読みのうちには入らないものであると言わざるを得ない」と言っている<sup>13)</sup>。

## 5

「音読」という読みがある。個人読みの時もあれば、一斉読みもある。また教師の後について読むこともある。音読自身について何も害はないのだが、多くの教師が何のために音読をやるのかを考えていないように思える。正しく音読できるということは、息をつくべき所で息をつき、強く読むべき語は強く、尻上りに読むべき所はそのよう

に読むということであるから、正しく読めるためには内容がわかっていなくてはならないはずである。まず読解があり、それを基にして音読が成りたつというわけである。それなのにいきなり音読させてないか？ Rivers は「理解のための読み」(reading for comprehension) のためには必ずしも声に出して読まなくてもよいと言う<sup>14)</sup>。また音読は黙読より速度が落ちること、そして実際的な内容理解にはスピードが必要とされること、そしてむしろ音読することによって、注意が正しく読もうとする努力に向けられてしまうために、内容をとらえることがお留守になってしまう傾向があること等を考えると音読は読解にはあまり重要なことであるとはいえない。もちろん学生の読解の確認や、教師が（あくまで理解のために）模範音読をしてあげるのはよいと思う。

## 6

新しい「読み」の教え方が従来の考えと大きくちがう点は、読みの技能を養うにあたってのガイダンスに重点が、つまり読む内容の理解だけでなく、読解までのプロセスに重点がおかれているということである。

読みの学習であまりやられていないことで、「初期連想」がある。羽鳥がいう読みの段階3つのうちの第1段階で「直感的にそこに書いてあることがどういうことかをとらえる」ステップで、私達は母国語の読みで（例えば新聞を読む時）よくやっている。題名や、トピックセンテンス、または挿絵や写真から、その読み物の内容を予測することである。うまくいくと書き手のトピックに対する意見や、私達の意見をどの方向にもっていきたがっているかや、ストーリーがどのように展開するかを予測することが出来る。

教師の中には、タイトルや写真からそこまでわかるのは読みをそれだけ易しくしすぎて、本当に読まなくてもいいので良くないという意見もきくが、これらの点に本当の読みの前に注意をむけさせることで、学習者のスキーマの選択が易しく出来るのではないか？「うつわ」を選んでおいて内容をうけとる準備完了として読ませた方が彼らにとっても楽であるし、Rivers も言うように「近年の読みの教え方の重点は読みの技能を養うにあたってのガイダンスに依っている」<sup>15)</sup> わけで、母国語で普通に私達がやっていることを外国語の読みの際にやらせないことはないと思う。

「初期連想」でその読み物のおおよその予測がついたところで、初めて本文を読み

出すわけである。この場合にただ単語は並ばれていて、その順にだらだとただ読んでいくという方法はあまり感心しない。この段階で学習者に必ずわからせたいことが2～3ある。

### (1) パラグラフ (paragraph)

英語で書かれている物をザッと見ると、印刷やタイプの場合、1字から5字下げた文章が始まっているところがパラグラフの頭である。頭下げ (インデンテーション) しないフラッシュ・パラグラフィングというものもあるがこの場合はパラグラフとパラグラフの間が一行空いており、どちらの場合もパラグラフを見つけるのはやさしい。そしてこのパラグラフは英文の読みの際非常に重要な役目をはたす。そもそもパラグラフとは1コの文だけでは意味することを伝えることができず、普通いくつかの文が集って意味を伝えているその文のまとまりのことで、普通ただ1コのトピックをそのパラグラフの中で発展させる。つまり英語では1トピック＝1パラグラフの式が成り立っている。であるから読み手はそのパラグラフを読む間中、そのトピックを念頭におくべきであり、またそうすることにより1つのトピックの枠内で読むことになり、話の展開を予想しやすくする。

普通そのパラグラフのトピックを示すトピック・センテンスはパラグラフの最初に来る。(次に多いのが1番最後、またまん中に来る時も、そして多数の文の中に入れこんでいる時もある) トピック・センテンスがわかると、そのパラグラフにある他の文は、そのトピック・センテンスに対して、ディテール (補足する文)、つまりトピックに対しての書き手の意見や感想を述べたり、その意見を読み手によりよく理解してもらうための支持文 (supporting sentences) である。そしてそれらの支持文もたんに無秩序に並べられているのではなく、論理的に並べられている。これには①例示、②時間順、③比較、④対照、⑤原因、結果等の理論性に豊かな方法がある<sup>16)</sup>。

パラグラフを単位として読む方法は、1つのトピック・センテンスを頭において、他の文との関係を見ながら読むので、常にそのひとつの枠で物事が理解でき、文や語句をひとつずつ読む逐語読みではなくなる。

この「逐語読み」は曲者で、このおかげで学習者は「単語がすべてわからないと文がわからない」という妄想にとりつかれ、セッセとまたモクモクと辞書をひくことになる。辞書で1語1語ひいていって訳することの害は前に述べたのでここでは略する。だいたい母国語で読む時に一語一語分かっていないと理解できないと思っている人がいるのかと首をかしげてしまう。読み物の意味は文一つとか語一つに見つかるもので



はない。パラグラフの単位が最小の単位である。

学生に教えたいものに次のものがある。

## (2) 未知語の意味の推測

私のリーディングのクラスでは最初の授業でオリエンテーションを行う。オリエンテーションの際今年の工学院の1年生に与えた文章はこれである。

I had some phophillies this morning for breakfast. They were juicy and delicious.

と黒板に書いて、この意味がわかるかときいた。困った顔をするので、「わからない単語は？」ときくとももちろん4つ目の語である。さあ、友達と相談してこれが何を意味する語なのかを決めてちょうだいというときさっそく辞書を見る子がいる。辞書はダメというときゲンな顔をする。これだけの情報でも、この物がどんなものなのかくらい予測できるんじゃない？ と言ってみると、結構（この場合は日本語でやらせた）いけた。

まず「食べ物である」という意見、理由として had, for breakfast, juicy, delicious という語句があった。次に「くだものである」(juicy と delicious から) という意見が出た。「でもお肉でも juicy といえるし、食べ物ほとんどが delicious でしょう？」と言いかえすと、「いや、breakfast だからお肉なんか料理する時間なんかないから、やっぱりくだものだよ。それに普通朝にくだものを食べる」という。「さすがね、そしたらもっとわかる？ サイズとか、色とか？」というとき「えー!？」という声があがったが、数分たった（みんな回りの者と相談している）ところで、「小さいです。だってこれは複数ですから。小さくないとなんコも食べられません」と出た。さすがに色や形はわからなかった。さあこれは日本語ではなんというものかしらと言い、そして私は本当の事を言った。「ごめんなさい。この単語は全く架空の物で私がいかがげんに書いたの。こんな食べ物は無いの。」みんながプーッとふくれてきた。「でもみんなスゴイと思わない？ たったこれだけの情報でこの世の中になく物のサイズまで考えちゃったんだから！」というとき、みんなの怒った顔がなごんだ。私の言う「読みの際の推測」の意味をわかってくれた。

オリエンテーションの話から学生達は自身で母国語を読む時にはほとんどいつも「コンテキストから未知語の意味を推測している」ことをわかってくれた。

そして先に述べた「初期連想」や「パラグラフ読み」で学習者は読み物のあらまし、またどう発展していくのかをだいたいつかんでいるので、未知語があってもその意味

をコンテキストから推測することができる。

### (3) 文法

今までの読み（これはだいたいにおいて訳読であるが）では、文法、構文などがやかましくいわれて、文法を知らないと英文が読めないのではないかと思われるほどであった。

しかし「書く」技術に必要なくらいの細かい文法は、「読み」には必要ではないのではないかと言われている。

受容バイリンガルと呼ばれる人達がいる。彼らは2つのコトバを理解することはできるとしても、「話す」「書く」という産出能力は2つのコトバにはない。産出能力ではモノリンガル、「聞く」「読む」という受容能力においてのみバイリンガルである。つまり2つのコトバを理解出来るのに、そのうちの1つのコトバを識別 (recognize) できるのに表出 (produce) できないのである。このことからわかるように recognition と production のための知識とか技術は異なっている。

Rivers は識別文法 (recognition grammar) と表出文法 (production grammar) とを分けて、メッセージの重要要素を引き出すために読み手が必要とする統語上の細目は、自分の考えを話したり書いたりする場合よりも数は少ないし、異質な場合もある、という<sup>17)</sup>。そして読みだけを主たるコース目標とする場合には、意味を引き出すのに重要な項目だけに重点をおけばよいと言う。

また羽鳥・松畑も、英語の専門家にでもなるのではなかったら、文法の用語を覚えるなどという文法のための文法は学ぶ必要はないと言う。文法はあくまで英文を理解する時の補助手段であり、大切なのは学習者が自分の頭の中に文法的な感受性を作ることであるといっている<sup>18)</sup>。

読みのための文法として今までやってきた一語一語の役目を分析することに反して、文と文の関連性、つまり結束性 (cohesion) が考えられる。どのようなタイプのものがあるか Halliday と Hassan のタイプ別で見てみよう。①代名詞 (it や she 等) を使った照応 (reference) がある。次に② one 等の代名詞が示す代用 (substitution), ③例えば同じ動詞が2人の人によって行なわれる時に行う動詞の省略 (ellipsis), ④前後関係などを示す before や after 等のような接続詞 (conjunction), そして⑤同じ語や、また異った語を使って同じ物を指していることを明らかにさせる語彙連絡 (lexical cohesion) などぜひ教えたい<sup>19)</sup>。

また Irwin が上げる、いろいろなつながりを示す語や句も読解の助けになる。これ

にもいろいろある。①and, in addition to, also, along with のような接続の役目をするもの。② or, either ... or ... のような離接の役目のもの。③ because, so, consequently のような原因を説明するもの。④ in order to, for the purpose of, so that のように目的を示すもの。⑤ but, although, however, yet のような反意を示すもの。⑥ in contrast, similarly のように対比・比較を示すもの。⑦ If ... then ..., unless, except のように条件を示すもの。⑧ before, always, after, while, when, from now on 等時を示すもの。⑨there や where など場所を示すもの。⑩そして in a similar manner, like, as のように様態を明らかにするものなど<sup>20)</sup>。これらを示すばかりではなく、どのように使われているかも教えたい。

上記にあげたものは今までは語彙指導でやってきたものが多いと思う。ボキャブラリーとして覚えるよりも、もっとファンクション (function) ——機能語として見て良いと思う。

## 7

ここから本当の意味で本文に目をとおすことになるが、ここに来るまでに学習者はいろいろな事をすでに学んでいる。直感により写真やタイトル等から読み物の内容を推測したりすることは読みの技術の一つであるから、自信をもってやること。句や語や文の中に意味があるのではなく、最低の読みの単位はパラグラフであるということ。本文を読む時には、最初から翻訳せずに、直接読むように指導する方がよい。

ここに来るまでに学生はパラグラフの重要性を知ってはいるが、ただパラグラフをひとつのかたまりとしては我々の眼はとらえることは出来ない。大きすぎ、長すぎる。

もちろんその各々のパラグラフのトピック・センテンス (普通は最初のセンテンス) で内容のあらましを頭に入れて、どういうふうにそれが展開されていくのかを調べながら、必ず語群にして読ませる。語群というのは、Nida の言う「意味をもった一口分」(meaningful mouthfuls) とか、Rivers の言う「チャンク」(chunks) である。普通私達が言う「フレーズ」(phrases) であり、文法的、意味的なまとまりである。もちろんこの語群の長さはその人の読みの能力により異なってくるし、そのテキストの難解度や、構文の複雑さにもよりちがってくる。

語群にわけてかたまりで読むとまず、①一回の固視 (読む時に目の動きが止まること) で多くの情報を得ることが出来、②ストーリーを覚えやすく、また思い出しやすくし、③語やアイディアを推測しやすい<sup>21)</sup>。逐語読みの時より、語群読みの方が速く正確に読めて、ストーリーもよく覚えているわけだ。そして細かな部分にとらわれな

いので、いつもメイン・アイディアを頭に入れておくことが出来る。

谷口によればフレーズ・リーディングは英語学習の初期の段階から行えば、常にフレーズごとに読む習慣が付き、より効果的なリーディングが期待できるという<sup>22)</sup>。

そしてその目に入れるかたまり、一回の固視の幅、をしだいに広げていくにつれ、より速くまたより効果的な読みが出来るわけである。

このチャンキングの幅をしだいに広げていくにはいろいろの練習法があるが、1つは視認語 (sight words) をふやすことである。視認語とは「語全体として即座に認識され、確認のために語分析を要しない語」である。一目見て意味、発音、使い方をよく知っている語のことである。私達は読む時、視線が停止している間に理解する。一回の固視で目にする意味のかたまりが大きいほど理解が深く（意味は語にはない、もっと大きな句や分にある）また速くなるとすると、一回の固視の際に目にする視認語が多いということになる。そして視認語が多ければ、語全体を見なくてもその語の文脈の中における意味が取れるわけで、それはあたかも一語が一文字であるかのように、読みのプロセスにおいて処理される。このように読みの速度と理解にとって、視認語はとても重要である。アメリカの学校ではこの視認語の数とその人の読解力は相関関係にあるとまでいわれ、実際私の息子も1～2年生の時読みのクラスにおいて、スペリングと音との関係を示すフォニックスのシステムと、この視認語の練習があり、フラッシュ・カードで練習をやらせられた。

学生の読みのテクニックを上げるためには語彙力をふやすことはもちろんである。Moulton は3つの助言をしている。①未知語があっても文全体あるいは全文脈を読み終えるまで辞書を引かない。②未知語の推量を恐れない。③いつもつまづく語は表を作る<sup>23)</sup>。そしてもうひとつ私達教師が教えることができるのは、基本となる語幹に接頭（尾）語をつけることによって意味が反対になったり、副詞になったりすること……つまり派生することを教えることである。学生の語彙をすぐに倍增することができる。

## 8

さて訳読をしないで読みをやるとするとどうするのか？ まず一字一句もゆるがせにしない教え方から、概要や要点がわかればよい指導へと頭を切りかえることである。羽鳥達も読解させる時は、一文ずつ読んで意味を考えさせるとか、細かいことについていちいち説明ではなく、少し時間を与えて黙読させ、生徒各自に自分で文体の内容を取らせ、そのあとで、大切な部分とかむずかしい部分について1、2カ所説明する

と良いと言っている<sup>24)</sup>。

私は文の構成（一文のことで、パラグラフの構成はもちろん重要）はとても難しく、学生が意味を取ることが非常に困難と思われる時しか説明しない。ほとんどのクラス・タイムが実際の黙読とそして質問と答えに費やされる。この私の言う質問の意味を明らかにしたい。質問は試験でもなく、学生が理解出来ているかのチェックでもなく、あくまでも「理解を助ける」、「文脈を学生にそれとなく知らせるための」質問である。クラスの能力、読み物の難易度により私の質問が英語の時もあり、日本語の時もある（質問が難しすぎて読んだ情報が使えない）。また学生の答も英語か日本語かは私が指示する。日本語の場合の質問と答えはあくまで読み物の直接訳であってはならない。

ここで気を付けなければいけない質問は、事実や起ったことを正しく理解するための質問で、これはうっかりするとパッセージの中の文をそのまま疑問文にして与え、学生は文の意味がわからなくても答えられる危険がある。How do you know——?とか How can you tell——? 等のように推論させる質問も学生達による深く読むことを要求する。また読んで得た情報を学生の生活に関連づけるため、「あなたならこの場合どうする?」とか「この著者の意見に賛成か? どうして?」等の質問も大いに議論をわかせる。

内容理解のための質疑応答をかさねていくうちに学生達は帰納的にパラグラフの構造やパッセージ全体の構造が分かり、また自分でこの英語の読み物を読んだという到達感がある。

このスタイルでは一時間のレッスン・プランがキチンとプランどおりに時間内に行われないことがよくある。この質問でこのパラグラフの意義がわかると思ってやると、学生がわからなくて、もっとかみくだくための質問を2, 3やってやっと元の質問に戻ることもあるし、学生から私の予期してなかった「見方」をつきつけられる時もあり、それはそれで尊敬し、どうしてそういうふうに取れるのか、他にどんな風に取れるか等と議論の発展口となりうる。

## 9

次に学生達が実際に読む物、つまり教科書のことについてふれたい。現在日本の学校で使われている読みのテキスト、教材はあまりにも難しすぎるのが多いというのが私の意見である。まず学生の知らない構文、語彙があまりにも多すぎる。

羽鳥によると、未知語が20語にひとつの割合以下で出現すると文章の大体の理解には

支障がないという<sup>25)</sup>。この割でいくと中学3年で1ページ当り新語が2～3個、高校英語Iで4～5個以下でなければならない。しかし実際には、前者で7～8語、後者で10語前後という。また羽鳥が行った大学生教科書の調査によると出現率は7～13語にひとつの割だったという<sup>27)</sup>。忘れた語もあると考えると、この割合は大きすぎるとしかいいようがない。英語がきらいという学生のはほとんどがその理由として「むずかしいから」をあげている。

また未知語の出現率が高いとそれだけ英語を英語で理解することが困難であり、一語一語を辞書で調べていく訳読にならざるをえない。訳語をつなぎ合わせて意味をとることになり、英語を読むことにならない。

また英書講読のテキストに文学を原書で読むことか多いが、この目標は良いと思うが非常に早すぎることもある。読みはステップ・バイ・ステップに教えられるべきなのに、ステップのひとつをスキップするどころか、全然読みの技術も教えずに、また社会・科学等の事実や説明が並んでいて、内容をとらえることが比較的しやすい読み物もとび越えて、歴史や文化の色が濃く、また著者の個人的趣味が入っているかもしれない文学を読ませようとするには大いに無理がある。

またスキーマ理論の点からみても、スキーマがなければ語彙や文法の知識があっても理解できないわけで、1870年代のアメリカの文学を読ませられてもその時代の歴史的意義、人々の価値基準、文化的背景なしでは、またその著者の考え方も知らないととなるとお手あげである。それよりも1870年代についてのアメリカの歴史について書かれたものの方がやさしいはずである。私は Rivers が言うように、むずかしい文学を原書で読むよりは、よくこなれた翻訳で読んだ方がその作品の文学的感覚や、外国の文化や人々と考え方に対する好意的な態度をもっと豊かに身につけるはずと思う。文学を読むことと文学を研究することを混同しないよう、学習者のレベルを考慮しその扱いは慎重にすべきである。

もちろんここでいう学生達にとって読みやすい教材とは幼稚な幼児向けのお話のことではない。英・米国の子供向けの絵本や本だからといって語彙がやさしいとは限らない。文部省の定めた必修単語は、アメリカにおける読み書き基本語彙（これにはいろいろあるが）と比較して、同じ語でない割が案外高い。Hillerich のリストの190語の中、中学の必修語にないものが46語もある<sup>27)</sup>。ましてアメリカの子供向きのお話など日本の学生の読みの意欲をかき立てるだろうか？

学生達が自ら進んで読みたい、その情報を知りたいと思うような教材を与えることは読みの技能を習得するのにとても重要なことである。さしあたっての能力テスト等

の予定がなく、ただ語彙をふやしたいがどうしたらとたずねてくる学生には本を読むようにすすめる。「辞書を使わずにかんたんに読め、寝ころがって読めて、あなたの好きなトピックについて書いてある本。ポルノでもいいのです」と私は言う。

良い読み方の習慣がつくかどうかは、生徒があまり苦勞しないで読めるようなごく簡単な表現で書かれた読みものを教師が提供できるかどうかにかかっている、と Rivers は言っている<sup>28)</sup>。

## 10

読みは古くさくも、不必要なことでもない。むしろもっとやってよい技能のひとつである。しかし今、やり方や目的を見直す時が来ている。訳をするのではなく、英語を英語としてそのまま「読む」ことを始めて良いのではないか？ またその「読む」ことも、ステップを組んで、学生を混乱させない程度のやさしい（あくまで幼稚ではない）物から始めていって徐々に難しい物へと導いて行く。またテキストも学生達の興味をそそるものを選びたい。

なおこのペーパーは原稿用紙50枚以内ということで、2つの重要なことを書き入れることが出来なかった。1つは読みの評価法である。読みのプロセスだけ教えればよいということではない。やはり学校というシステムの中では評価を出し、学生の弱点または良い所を指摘したいし、また評価を出すことによって学生達にやる気や目的をもたせることも出来る。今日、評価法の分野でも見なおしが行われている。今までの訳だけのテストからクローズ・テストの様な読み、そして英語の総合的能力が測れる評価法等の研究がなされている。

あと1つ書き入れたかったことは、例題としてのリーディング・テキストや、それに関しての教師が発する質問、また文法項目の例題等である。

最後に「読み」はりっぱな「コミュニケーション・スキル」であり、今まで考えられていたような受身的行為ではなく、能動性豊かなアクティビティである。「英語の授業そのものがコミュニケーション活動の場となるべきであって、リーディング指導は、コミュニケーションの話題を written text から得るものである、ということである」という筑波大の新里の言葉でこのペーパーを終ることにする。

### 参考文献

- Brown, H. D. (阿部一・田中茂範訳)『英語教授法の基礎理論』金星堂、東京、1983。  
Halliday, M. A. K., R. Hassan (筑寿雄訳)、『機能文法のすすめ』大修館、東京、1991。  
羽鳥博愛『心理言語学と英語教育』大修館、東京、1982。

羽鳥博愛・松畑熙一『学習者中心の英語教育』大修館，東京，1980.

Krashen, S. D., T. D. Terrell (藤森和子訳)『ナチュラル・アプローチのすすめ』，「英語指導法叢書」大修館，東京，1986.

松村幹男(編)『英語のリーディング』，垣田直巳(監修)「英語教育学モノグラフ・シリーズ」大修館，東京，1984.

Rivers, W. M. (天満美智子・田近裕子訳)『外国語習得のスキル』研究所，東京，1987.

Rivers, W. M., M. S. Temperley (天満美智子訳)『英語教育実践ハンドブック』下，桐原書店／オックスフォード，東京，1985.

佐藤史郎『クローズテストと英語教育』南雲堂，東京，1988.

高梨庸雄・高橋正夫『英語リーディング指導の基礎』研究社，東京，1987.

谷口賢一郎『英語のニューリーディング』大修館，東京，1992.

天満美智子『英文読解のストラテジー』大修館，東京，1989.

Widdowson, H. G. (東後勝明・西出公之訳)『コミュニケーションのための言語教育』研究社，東京，1991.

#### 脚注

- 1) 松村幹男(編)(1984), p. 24.
- 2) \_\_\_\_\_, pp. 23-24.
- 3) \_\_\_\_\_, p. 23.
- 4) \_\_\_\_\_, p. 23.
- 5) 谷口賢一郎(1992), p. 12.
- 6) \_\_\_\_\_, p. 13.
- 7) \_\_\_\_\_, p. 15.
- 8) 羽鳥博愛(1982), p. 8.
- 9) 羽鳥博愛・松畑熙一(1980), p. 249.
- 10) 松村幹男(編)(1984), p. 90.
- 11) \_\_\_\_\_, p. 90.
- 12) \_\_\_\_\_, p. 91.
- 13) \_\_\_\_\_, p. 88-89.
- 14) Rivers, W. M. (1987), p. 16.
- 15) \_\_\_\_\_, p. 235.
- 16) 谷口賢一郎(1992), pp. 115-140.
- 17) Rivers, W. M. (1987), p. 241.
- 18) 羽鳥博愛・松畑熙一(1980), pp. 245-246.
- 19) 谷口賢一郎(1992), pp. 153-154.
- 20) \_\_\_\_\_, pp. 162-163.
- 21) \_\_\_\_\_, pp. 192-193.
- 22) \_\_\_\_\_, p. 199.
- 23) Rivers, W. M., M. S. Temperley (1985), p. 73.
- 24) 羽鳥博愛・松畑熙一(1980), p. 221.
- 25) \_\_\_\_\_, pp. 221-222.



- 26) 高梨庸雄・高橋正夫 (1987), pp. 73-74.
- 27) \_\_\_\_\_, p. 70.
- 28) Rivers, W. M. (1987), p. 254.

(くさの ハベル きよこ 本学講師 英語)