

全員参加の「読解」と「音読」の英語授業

—LL室の機能を生かして—

English Classes For Reading Skills and Oral-Reading That All Can Join
— With the Use of the Language Lab Equipments —

山 田 昇 司
Syouzi Yamada

本学の英語の授業は基本的には入学時に実施されるプレースメントテストの結果によってクラス分けされる。しかし実態はそのクラスの中ですら英語の学力差が顕著に現れてくる傾向がある。本論は英文の「読解」と「音読」を主体にした授業において、そのような学力差・意欲差に対応するためにLL室の機能をどのように活用したかを報告しながら、学習者全員が参加できる英語授業の構築について考察したものである。考察のテーマは「題材選択」「教材開発」「音声指導」「授業形態」「評価法」などに渡ったが、とりわけ学習者が訳出に困難を感じた「形容詞節の埋め込み文を持つ主語」のセンスグルーピングについては多角的な検討を加えた。

1. はじめに

本学では「英語の運用能力」を身につけるべき専門的能力のひとつに位置づけ、1年から3年までの英語の授業を必修科目として設定している。学科ごとに開講される授業は習熟度に応じて2～3のクラスに分割され担当者は1クラスあたり15名～40名の学生を教えている。

本論では筆者が2007年度後期に担当した下記の4つのクラスにおいて、どのようなテーマの題材を選択し、それを学習者の実態に合わせてどのように教材化し、さらにその教材をLL室の授業で実際にどのように使用したかを報告する。

2007年後期に担当したクラス ※ R= リーディング

英語Ⅲ R 2年生経営学科 13人登録 ①(2クラスの中の上位クラス)

英語Ⅲ R 2年生情報管理学科 21人登録 ②(2クラスの中の下位クラス)

英語Ⅴ 3年生経営学科 22人登録 ③(3クラスの中の下位クラス)

英語Ⅴ 3年生情報管理学科 22人登録 ④(3クラスの中の上位クラス)

まず始めの節で「資料提示装置」を利用したフレーズ和訳について述べ、次の節では「音声ファイル」を利用した音読テストのことについて述べる。授業中の学生の様子や教師の指導についても具体的に記述しながら、同時に明らかになった課題について分析・検討を加えた。

2. 資料提示装置とフレーズ和訳

2.1 教材について

2.1.1 教材選定の視点

2.1.1.1 身近な問題から社会のありかたに目を開かせる内容

筆者が2007年度後期の読解教材として選定したのは *Chew On This* (Eric Schlosser & Charles Wilson, 2006、邦訳『おいしいハンバーガーのこわい話』, 2007) の第6章 “Stop the Pop” である。これは2001年に出版されて世界中でベストセラーとなった *Fast Food Nation* (邦訳『ファストフードが世界を食いつくす』) を子ども向けに書き直してさらに新しく内容を付け加えたものである。

この本は身近な食べ物であるハンバーガーや清涼飲料水の知られざる一面を紹介するだけでなく、アメリカ社会において深刻な問題となっている肥満やファストフード企業の巧みな販売戦略についてもその実態を分かりやすく記述しており、以下の10章から構成されている。

- 第1章 Introduction
- 第2章 The Pioneers
- 第3章 The Younger Generation
- 第4章 McJobs
- 第5章 The Secret of the Fries
- 第6章 Stop the Pop
- 第7章 Meat
- 第8章 Big
- 第9章 Your Way
- 第10章 Afterword

その中で私が特に第6章を選んだのはクリスチナ・クラークというエスキモー・ユピック族の少女の話が印象に残ったからである。彼女は自分の家族も含めて多くのエスキモーが清涼飲料水の飲み過ぎで虫歯になりその結果歯が無くなってしまっている現状に心を痛めていた。母と一緒に健康クリニックを訪れコーラの飲み過ぎの害について学んだクリスチナは自らポスターを作ったり児童会で提案することを通して最後には自分の通っている小学校の自販機を撤去させたのである。

さらにこの章には20世紀初頭に飢えに苦しんでいたアメリカの子どもたちの実態やそれを救済するために導入された学校給食がどのようにしてファストフード店に取って代わられてしまったのかという歴史的な経緯についても書かれている。

大学用に編集されている読解テキストは総じていくつかの課で構成され、それぞれに興味深いテーマの英文が配置されてはいるのだが、課ごとにテーマが変わるために一つのテーマについてじっくり深めて考えてゆくことは難しい。この本の第6章は全部で26頁あり、日本でもお馴染み

になっている清涼飲料水やファストフードを通してアメリカ社会における様々な問題を我々に提示し、自分自身の食生活や日本社会のありようについても考えさせてくれる内容になっている。

2. 1. 1. 2 映像資料の魅力

この教材 *Chew On This* を選んだもう一つの理由は *Supersize Me* (監督Morgan Spurlock, 2004年/アメリカ) という映画があったことである。この映画は2004年サンダンス映画祭ドキュメンタリー部門監督賞を受賞し、2005年アカデミー賞ドキュメンタリー部門にもノミネートされた作品である。全米でドキュメンタリー映画としては史上第3位の収益を記録し、海外においても日本を含め20カ国以上で公開されて大きな反響を呼んだ。

その内容は次のようである。2002年11月に肥満症に悩む二人のアメリカ人少女が「太ったのはハンバーガーのせい」と世界最大のファストフード企業を訴えた。この訴訟は因果関係が認められないとして裁判所に却下されたが、スパーロック監督はタバコ会社に対するのと同様の非難がファストフード業界にもあてはまるのではないかと考えた。そして自らが実験台となって30日間そのハンバーガーを食べ続けて体の変化を記録する映画を撮ったのだ。

この映画は筆者が教材として選んだ *Chew On This* (あるいは前著 *Fast Food Nation*) という本の映画版と言ってもよいほど内容的に関連し合っている。なぜならこの映画は、監督自らの30日間の映像記録に、「子どもと肥満」「ファストフード企業の宣伝戦略」「学校における“食”の実態」「その中毒性」「食品業界の政治への圧力」といった様々なテーマを織り交ぜながら映画を組み立てているからである。本編DVDに付けられた「特典ディスク」にはスパーロック監督が本の著者Eric Schlosserにインタビューする映像も収録されている。これらの映像を観れば英文の内容理解が大きく助けられるのは間違いないと考えた。(註1)

2. 1. 2 TMメソッドによる教材作成

この英文を教材化するに当たって用いた方法はTMメソッド(記号研方式)と呼ばれる方法である。このメソッドは寺島隆吉氏(岐阜大学教授)と寺島美紀子氏(本学教授)の両氏により確立された英語教授法である。Terasima's Marker(寺島の記号)を用いることからこのように呼ばれている。(註2)

その理論と実践の体系は寺島隆(1886, 1989, 2000a, 2000b, 1990-91(ed.)), 寺島美(1987, 1990, 1991, 2002)などにおいて明らかにされ、両氏が執筆・編集した『魔法の英語』(2001)、『センマルセンで英語が好き! に変わる本』(2004)というテキストも出版されている。

このメソッドはすでに寺島隆吉氏が主催する研究会の会員を中心にして全国の多くの英語教師によって追試されその有効性が実証されている。筆者も山田(2005)においてその追実践記録をまとめたが、その中において本教材のような authentic な英文、すなわち易しく書き換えられていない生の英文を教材化して実際の教室において用いた経験を書いている。(ibid.35) 次節からはこのメソッドをどのように本題材に適用したかについて述べる。

2. 1. 2. 1 なぜ単語の意味を全て与えるのか

この英文は子ども向けに書かれたものなので総じて平易な単語や構文で書かれてはいるが、日本の教科書のように語彙制限が設けられてはいないし、私たちがあまり目にしたことがないような生の英語表現もたくさん出てくる。(最初のページに “About 540 people live in Kasigluk, give or take a few.” という私自身初めて見た表現が出て来て辞書で確認した。)

さらにはそれらの単語だけでなく他の基本的な単語(例えば、代名詞のusや動詞のliveなど)であっても学習者がその意味を必ず知っているとは言えない。ある英語学習者にとっては全ての単語が「新出単語」となることも現実には時々ある。私たちが未知の言語(例えば、フランス語や韓国語)に接した時と同じことが英語学習においても起こっているのである。

このような学習者の実態を考えたとき、すべての学習者がその授業に参加できるようにするためにはどうしたらよいのか。全ての単語を調べてから英文を読もうとすればそれだけで膨大な時間と労力を要し、学習者は英文の内容を読む楽しみを味わう前に英語学習に絶望するのは目に見えている。そこで以下のように全ての単語に意味を与えたのである。(註3)

It takes a lot of work to get hamburgers, French fries, and Cokes
それ 必要とする たくさんの 仕事 持ってくる ハンバーガー フライドポテト コーク

to the school in Kasigluk, Alaska
～まで 学校 ～の カシグルク アラスカ州

2. 1. 2. 2. センス・グルーピングの原則

単語の意味に加えて、さらにセンス・グループごとにわずかな余白を空けてどこまでを区切って和訳するのかを示した。このセンス・グルーピングには寺島美(2002)が提起した〈2CP±1〉の原則を適用している。この原則では、それまでに行われてきたセンスグルーピングとは異なり、英語の統語構造の2つの特徴、すなわち、「名詞+動詞+名詞」という固定した語順と発達した前置詞の体系を踏まえた「切れ」が行われ、さらに英語学習者が一度に理解しうる最小単位として1～3個の Content Phrase(内容語を含んだ句)という意味単位をも示している。またこのセンスグループごとに少し余白をあける手法は寺島隆吉氏が2004年に自身が主催する研究会においてO.Henryの短編「警官と賛美歌」を基にした教材作成を行ったときに初めて採用した形態である。

It takes a lot of work to get hamburgers, French fries, and Cokes
CP CP CP =3CP CP CP =2CP

to the school in Kasigluk, Alaska
CP CP =2CP

2. 1. 2. 3. 英文に予め記号を付けない形態

これまでに筆者が作成したプリントでは先述の「寺島の記号」を英文に予め付けておくことが多

かったが、今回は寺島(美)教授が2006年度に作成された *Media Control* (Noam Chomsky)を真似て英文に記号を付けないことにした。寺島(美)教授からは「センスグループ毎に学生を指名し、学生に『動詞は何か』『連結詞はどこか』などと問いかけたりしながら授業を進めることを想定している」というお話を伺った。この時私はLL室の「資料提示装置」を利用してこのことをやってみようと考えた。この機械は教師の手元にあるプリントをそのまま学生のすぐ目の前にあるモニター画面に映し出せ学生の学力の高低や英文の難易度によってその都度記号を書いて示すことが出来るからだ。

2. 2. 授業の実際

2. 2. 1. スピーディに進むリレー和訳

和訳が当たった場合、学生は「単語のヒントだけですぐに和訳してしまう者」、「記号を示すと和訳できる者」、「記号を示しても和訳になかなか取りかかれない者」の3つに分かれてくる。

最初の学生には和訳が終わってから記号を手元のプリントの英文に書き込んで映し出す。三番目の学生には「丸の前は主語なので <…は> と訳す」と言って主部の下に「…は」と書いたり、「in Kasigluk, Alaska は後ろから前のthe school を修飾する」と説明して逆向きの矢印を書き入れたりするなどの追加のヒントも与える。

授業ではひとつのセンスグループ毎にひとりの学生が答えて行く。教師はその都度学生の反応を見ながら今述べたような指示を出していくが、ふたつの習熟度下位クラスにおいては始めから記号を手で書き込んだプリントをモニターに映し出すことが多かった。

このようにして全員の学生がこのリレー和訳の輪に加わり、英文の下に次のような和訳を次々と書き込んでいく。20人のクラスであっても授業時間の前半60分間で最低2回(15人ならば3回)は和訳が回ってくるので学生は他事をしたり寝ている暇はない。稀にはあるが寝ていてリレーを止める学生も出るがその時は起こしてその役割を果たさせた。

It (takes) a lot [of work] [to get] hamburgers, French fries, and Cokes
それ 必要とする たくさん ~の 仕事 持ってくる ハンバーガー フライドポテト コーク

それはたくさんの仕事を必要とする ハンバーガーやフライドポテトやコークを持って来るのは

[to the school [in Kasigluk, Alaska]].
~まで 学校 ~の カシグラック アラスカ州

アラスカ州カシグラックの学校まで

ただ、学生の答え方が早いとついついの間にかこちらの指名スピードも上がってしまい訳が書き切れない学生もいたようだ。中には訳を書かずに訳す順番を示す番号だけを書き込んでいる者もいた。この点については授業改善アンケートに「もっとゆっくり進めてほしい」という声がかあったので、時々机間巡視しながらプリントの記入状況を見たり、あるいは和訳リレーが終わった後でプリントを整理する時間を設けるなどの改善策を講じる必要があるだろう。

このような「一文一文の読み」がある程度出来るようになった段階では、「文と文との関係をつか

むこと」と「段落と段落の関係をつかむこと」という新たな課題を提示していく必要がある。例えば、第6章は7つの節から構成されているのだが、ひとつの節を終えるごとにその中の段落ごとの小見出しを考えさせるという課題を与えれば、学習者は内容を段落として要約することを要求され英文の再読をすることになるだろう。(この問題については2. 3. 2. 節でも論じている。)

2. 2. 2. ホワイトボードとの併用

資料提示装置は日本語資料の提示にも活躍した。私の授業では内容に関連した日本語資料を教師が読み上げたり学生に輪読させたりすることもあるのだが、その資料を印刷する時間が取れない時には本のページをモニター画面に映し出してそれを行なうことがあった。

しかし全体で確認したい重要な事項があるときにはやはりホワイトボードをこれまで通り使用した。例えば、英語独特の否定表現が出てきた時には次のようにホワイトボードで説明した。

There (are) no cows [in Kasigluk].

そこに ある ゼロの 牛 ~に カシグラック

(そこには) カシグラックにはゼロの牛がいる。 英語的発想の訳

→ カシグラックには牛は一匹もいない。 日本語らしい訳 (否定語は文末)

練習問題 その会合にはゼロの人が来た。 →

私は今ゼロのお金を持っている。 →

授業の後半12時間目以降においては、動詞がふたつ出てくる英文をホワイトボードに書き出して動詞と埋め込み文を探させてみた。

Another problem [that Dr.Allgair (finds) in Yupik villages] (is called) “baby bottle syndrome.”

Kristina Clark (was upset) by the dental problems [she (saw) at Glennallen Elementary School.]

動詞の位置は英語の下に書き込まれている日本語の意味から容易に類推出来たが、埋め込み文をカギ括弧 [] で正しく示すことはなかなか難しいようだった。

まとめると、学生個人へヒントはモニター画面で、全体に説明すべき大切なポイントの提示はホワイトボードを用いて授業を進めたということである、。

2. 3. 英文読解の成果と課題

2. 3. 1 困難だった形容詞節の直読直解

後期に担当した4クラスのうちふたつの習熟度上位クラス①においては回を追うごとにフレーズ和訳のスピードが上がっていった。S-VO→S-OVの語順変換や前置詞句による後置修飾の和訳がより確実に出来るようになってきたからである。ときおり訳に詰まる学生もいたが、その時は動詞の位置を尋ねたり前置詞句に着目させたりすることで訳出できるようになった。

ところが以下のような形容詞節の働きをする埋め込み文を持つ英文の訳出には困難さを感じる

学生の数はいくつか減らなかった。これらの文については訳出が難しいと予測されたので最初からモニター画面でカギ括弧で埋め込み文の位置を示し、さらにはカギ括弧から名詞に向けて逆向きの矢印を示すことが多かったのだが、「名詞＋前置詞句」のようになかなか正解が出てこなかった。

例(1) The people [who live in Kasigluk] are Yupiks, members of an Eskimo
tribe [that was among the last [to encounter the modern world.]]

例(2) One thing [that the young Yupiks could not prepare for,] however, was
how quickly life would change in their village.

形容詞節は前置詞句とは違って統語構造が全く異なるので学生が訳出に苦勞するのは当然と言えば当然なのであるが、もし仮にこのようなヒントで学生から正しい訳が出たとしても、この訳出はまさに「訳し上げ翻訳」そのもので、「左から右に読み進む直読直解の読み」とは正反対のものになっている。ではどうしたらよいのか。形容詞節が埋め込み文であることを認識させながら左から右へ直読直解していくにはどのような手順を踏んでいったらいいのか。次節ではその問題について寺島美(2002)に立ち戻って検討する。

2.3.2 付帯原則の不適用

寺島美(2002)が提示するセンスグルーピングの原則はよく見ると <2 Content Phrases ± 1> だけで構成されているのではない。同書p.99を見ると、「2 Content Phrases を 1 Sense Group としながら、英文左から右へ読んでいく」という大原則に加えて、「もし途中で連結詞にぶつかった時、たとえそれが 1 Content Phrase であっても、その前で切る」という付帯原則も書かれている。またその実例としては次のような例文が掲載されている。(ibid.46,49)

¹One thing ²[we (can say)] ³(is) [that] ⁴[leaders [of all countries]] ⁵(should make)

ひとつのこと 我々は 言える それは次のことである、すなわち 全ての国の指導者は 努力すべきだ

efforts ⁶[lest] their nations (become involved) ⁷[in wars.]]

国がまきこまれないように 戦争に

¹The man ²[who] (owned) a famous electric company] ³(left) his son ⁴a large

その人は 有名な電気機器会社を経営していたが 息子に残した 大きな財産を

fortune ⁵[which] (consisted) ⁶mainly [of stocks and property.]]

それは成り立っていた 主に株式や地所から

この例文ではセンスグループごとにスペースが空けてあるわけではないが、この付帯原則にしたがうのならば、当然名詞とその後に続く形容詞節の間にはスペースが取られなくてはならない。ところが実際に筆者の行ったセンスグルーピングで見るとこの付帯原則を適用していないもの

が相当数あった。つまり、2. 1. 2. 2. 節では <2CP±1> の原則に従って教材の英文をセンス・グルーピングしたと述べたが、付帯原則の方は適用していなかったのである。

この付帯原則不適用の例を仔細に見てみると、ほとんど全ての場合が(a)のような主部を構成しているものであり、(b)のようなケースでは離して2つのセンス・グループとしていた。この区別はおそらくは筆者が S|VO という切れを無意識のうちに行ったからではないかと思われる。(註4)

- (a) 名詞 [___ () ___] () ___ .
 (b) ___ () 名詞 [___ () ___] .

2. 3. 3. Junctionを要求するセンス・グルーピング

この付帯原則通りに被修飾の名詞と形容詞節を切り離して余白を空けるフレーズングを採用した場合次のような利点が生まれる。それは被修飾の名詞(名詞句)だけを見ると、何か情報がまだ不十分で途切れたような感じを読み手に与え、「どんな～なの？」と聞きたくなる心理が働くことである。「どんな～なの？」と問えば、その答えとしては自然に「～する人」「～するもの」という体言止めの言葉、つまり Junction が出てくる。

- (1) The people who live in Kasigluk are Yupiks,
 その人々 どんな人なの？ その人はカシグラックに住んでいる人なんだが その人はユピック族である
- (2) One thing that the young Yupiks could not prepare for, however, was
 ひとつのこと どんなことなの？ それはユピック族の若者がそれに対して備えることが出来なかったことなんだが、
- (3) The power that fast-food companies and soda companies now wield
 その力 どんな力なの？ それはファーストフード会社と清涼飲料水会社が現在及ぼす力のことなのだが
 inside schools has led many critics to believe that
 学校の中に 多くの批評家を導いた 次のことを信じるように

寺島隆(1986:119-122, 144-147)はこの問題について、次のような「引きもどし読み」の練習をすることを提起している。つまり先行詞として関係代名詞の前にあるものを元の文(基底文)に戻して考えるというものである。以下に同書に載っている関係詞が主格の例と目的格の例を挙げる。

There are things which history can do toward an understanding of the past.
 history can do things toward an understanding of the past.

- (1) いくつかのことがある 歴史は過去の理解の方向にいくつかのことをなし得る
 (2) いくつかのことがある [歴史が過去の方向になし得る] いくつかのこと (がある)

The power that they took from the people will return to the people.
 they took the power from the people

- (1) その力 彼らはその力を民衆から奪う 民衆に戻るだろう
 (2) その力 [彼らが民衆から奪う] その力は 民衆に戻るだろう

(1)は先行詞が基底文に引き戻された英文のそのままの訳(Nexus)であるが、その訳から(2)で示したような Junction への変換がなされて初めてその文の意味が理解できてゆくことになる。

寺島隆(ibid.193)は「日本語で埋め込み文を含んだ複文を書けるひとは、無意識に Nexus ⇔ Junction の変換を行っているのであって、その意識化は外国語(例えば英語)を学んだあとに生まれるのではないかと述べている。またその変換が母語においてすら完全に出来るとは限らない実態のあることが向山(1986)、山田(1990)では報告されている。

だとするならば、本節で取り上げた形容詞節の埋め込み文の訳出に際しては次のような簡単な日本語トレーニングをさせてみる必要があるのかもしれない。最初に述べた付帯原則を適用したセンスグルーピングと併せて次回の実践では実施してみたいと考えている。

Nexus	Junction
ジャックは家を建てた。	→ [ジャックが建てた] 家 [家を建てた] ジャック
太郎は 8 時に駅に着いた。	→ [8 時に駅に着いた] 太郎 [太郎が 8 時に着いた] 駅
私はチョコレートが好きだ。	→ [チョコレートが好きな] 私 [私が好きな] チョコレート

2. 3. 2. 「一文一文の読み」からの飛躍

いま述べたような困難点があったものの、ふたつの上位クラスにおいては50枚にも及ぶプリントのフレーズ和訳に取り組むことを通して、S-VO→S-OVの語順変換や前置詞句による後置修飾という基本的な語順の違いについての認識は深まっていったと思われる。そこで10時間目あたりからはこのふたつのクラスに対しては新たな課題を与える必要があると考えた。この新たな課題というのは「文と文との関係をつかむこと」と「段落と段落の関係をつかむこと」である。

しかしこの新たな課題については教える側にまだ十分な理解と準備がなかったために、実際には15時間目に実施した確認テストにおいて、ある節の段落ごとに「小見出し」を書かせ全体の構造を考えさせる問題を出題するだけに終わってしまった。

この英文のような説明的文章の読解については、大西(1981, 1986, 1990)が次のような「しばって読む」方法を提案・実践しているので、その方法を使って本教材を再分析し次回の授業に生かしたいと考えている。

構造読み	全体として構造を見つける---「前文+本文+後文」
要約読み	柱のことば、柱の文、柱の段落を見つける
要旨読み	筆者の主張を見つける

2. 3. 3 習熟度下位クラスにおける成果

私が担当した4クラスのうち習熟度下位クラス②③においてはほとんどの学生がまだ「一文一文を読む」段階に留まっていた。しかし前もって記号を示したプリントをモニターに映し出してフレーズ訳を進めて行くうちに、次第に語順変換がスムーズに出来るようになっていった。最後の3時間

はホワイトボードに以下のような3つの語順変換のルールを書き出して訳出にどれを適用したのかをその都度尋ねていったのだが、ほとんどの学生が正しく答えることが出来た。

	英語		日本語
語順	_____ () _____ .	→	_____ () _____ .
修飾	_____ [of _____]	→	[_____ の] _____
接続詞	() _____ 文	→	() _____ 文

このふたつのクラスにおいては最後の確認テストとして、習熟度上位クラスとは異なり、10個の和訳問題を出題した。英文には記号を付けておいて語順変換が確実に出来るようになっているかを見たが、上記の3つのポイントにおいては概ね理解していることが確認された。学期末にとつた「授業改善アンケート」においてもこのことを裏付ける結果が出ている。(数字は2つのクラスの合計である。)

	思う	やや思う	あまり思わない	思わない
使用しているプリントは適切か	26	5	0	0
この講義はわかりやすいですか	25	6	0	0
講義に興味を持ってましたか	16	11	3	0
講義の内容は理解できましたか	19	9	2	0
この講義をまた受けてみたいですか	22	7	1	0

2.4 次への課題—記号付けの宿題とレポート

習熟度上位クラスにおけるアンケートの結果も下位クラスのものと同じで変わらないものだったが、記述欄に「プリントに単語の意味が書いてあると簡単すぎるので訳は宿題として出せばよかったと思う」と書いた学生がひとりいた。

単語の意味を書くことについては全ての学生が取り組める教材とするために止めることは出来ないが、毎時の宿題として英文に記号付けをしてくるという課題を与えてもよかったのではないかと思った。なぜなら単語の意味が全て分かっている動詞、前置詞句、連結詞、埋め込み文などの記号を正確に付けて英文の構造を示すことはそれほどたやすい課題ではないからだ。

[In 2002,] [when] Kristina (was) a fifth-grader,] she (started) [(thinking) [about the
 ~に ~とき クリスタナ あった 5年生 彼女は 始めた 考えること ~について

soda machine [down the hallway [from the cafeteria [at her school]]]]].
 清涼飲料 自販機 ~に沿った 廊下 ~から出ている 食堂 ~の 彼女の 学校

この英文においては上記のように記号付けして初めて文全体の構造が完全に理解できたと言える。この文は接続詞 when が導く従文が主文に先立つ複文であり、主文の目的語は動名詞によって導かれる埋め込み文で構成される。そしてその埋め込み文のなかにある前置詞句は四重の入れ子構造を成している。この四重の入れ子構造は清涼飲料水の自販機のある位置を「彼女

の学校の食堂に通じている廊下」と正しく読み取って初めて理解できる。

次にこの教材を使うときにもうひとつやりたいことがある。それはファストフードについてレポートを書かせることである。今回も映画 *Supersize Me* を見終わった後にプリントの裏に感想を書かせたのだが、マスメディアでは報じられない情報に驚いたという多くの声に混じって自らのカップ麺体験を綴ったユニークな感想などもあった。またアメリカの裁判所が裁定したような自己責任論を支持する意見もあった。これらの感想はクラスで読み上げて紹介したが、この教材を糸口にして現代日本におけるファストフードのありかたやその企業のマーケティング戦略など様々なテーマについてもっと広く深く考えさせることも可能である。(折しもこの年は食品会社の「偽装」事件が連日報じられていた年であり、考える材料は山ほどあった。) たっぷりと日本語でレポートを書き、意欲のある学生にはその中の一部を英訳させるのも面白いのではないかと考えている。

3. 音声ファイルの利用

3.1 「間違えずに読む」という音読テスト

前期には和訳教材とは別にリズム記号と振り仮名の付いたプリント(註5)で英詩などの「リズム読みテスト」を行っていたが、後期の教材では和訳する英文(説明文)を音読させることにした。目標は「間違えずに読むこと」に置いた。

後期の授業の最初の数回は最後の20～30分間にその日に和訳した英文(プリント2～3枚)の中から一枚を選んで音読テストを実施していた。教師の範読を2回ほど行った後各自で練習させ、読めるようになった者からテストを受けた。

英文が平易であることと「読めない英語にはカナを振っておいてもよい」「読み間違えは3回までOK」という緩やかな合格基準だったので1枚目にはすぐ合格して範読練習していない2枚目にも挑戦する学生も出始めていた。前期に指導したリズムについては特に何も言わなかったが、意味の切れ目で読んでいくので何人かの学生の音読には英語らしい一定の流れが感じられた。

ところがその一方で、クラスによってはテストを受ける者が数名に限られてきたところもあった。そういったクラスではテストの英文の量を減らしたり、範読練習のあとには机間巡視しながら個別に援助をしたが全員にはとても手が回り切らなかった。

3.2 自分の声で音声ファイルを作成する

音読テストにおいても顕著に現れてきた学力差に対応するには一体どうしたらいいのか。その問題の解決に頭を悩ませていたときにプリント一枚ごとに音声ファイルを作ることを思いついた。ただ、市販のテキストならば付属のCDを使うところだが、教材は独自のものなのでその英文朗読は教師自身が自分でやらなくてはならない。

最初英文録音は母語話者のやるものではないかという思いがあったが、World Englishesという言葉が生まれるほど世界中で「多様な英語」が「多様な人々」によってコミュニケーションの道具として実際使われている時代である。Japanese EnglishであってもWorld Englishesのひとつなのだ

から、たとえ下手でも堂々と自分の声で読めばいいのではないか。また授業の範読はこれまで教師がやってきたのであるから録音する段になって急に臆する必要もあるまいなどと考えて意を決した。

インターネットで無料の録音ソフトを探したところ「♪超録・パソコン長時間録音機 フリーウェア版 v1.25 for Windows98/ME/2000/XP」というフリーソフトが入手できた。このソフトを使えばパソコンにマイクを繋いでしゃべるだけで簡単に音声ファイルを作ることが出来る。プリントごとに英文朗読を次々と吹き込み教師用の個人ホルダーに入れていった。学生は授業のときログインした自分の画面からこの音声ファイルにアクセスできヘッドセットで聞くことが出来るのだ。(註6)

3.3 何度も英文朗読を聞く学生

この音声ファイルを利用し始めてからは教師は範読を止めた。それに代わって学生はヘッドセットで英文の朗読を聞き、読めない単語には自分でカナを振るようになった。実際に読めない英語にカナを付けるには一度ならずその単語の音声聞く必要があり、発音練習は聞く練習にもなっていた。

ある学生のカナ振りを見ていて気づいたことだが、音を聞いてそれを表す正確なカタカナで表すのはけっこう難しい作業だったようだ。テストの時に発音がおかしいので学生のプリントを見てみると正しく音が書き取れていないことがあった。

音声ファイルはプリントのNo.1～No.30に合わせて合計30個作成したが、音読テストはどのプリントを読んでもよいことにした。合格の点はどれも同じなので英文量の少ないプリントを探して読む者もいるし前から順番に読んでいく者もいる。つまり学生は自分の意欲と学力に合わせてプリントを選択することが出来るわけである。読めない単語は必ず音声ファイルで確認するように指示し、合格基準については「明らかなミスは即不合格」と厳しくした。

英文が全体に平易なために学力の高い学生の中には音声ファイルを聞かずにテストを受ける者もいた。そんな学生が間違えたときには即“Try Again!”を言い渡した。短期留学の経験もある優秀な学生が英文の後半に出てくる *gigantic* という単語を間違えたことがあったが、あえて読み方を教えずもう一度ファイルを聞くように指示した。

一方でカナをいっぱい付けるのだがそれでもなお上手に読めない学生も少数ではあるがいた。そういった学生には時々読み方を教えてやりながら言い直しをさせて合格とした。学習意欲を持続させるために学生に合わせて合格基準を若干変更したわけだが、むしろ合格の基準は変えずに読む英文の量を減らして合格させたほうが自己達成感が得られたのではないかと思った。

3.4 音読テストと全体の評価基準

後期の授業開きに平常点の成績評価は主に「プリント提出」「音読テスト」および最終時間に実施する「確認テスト」の3つで行うと伝えてあったが、音読テストが軌道に乗り始めた10時間目にやっと学生に対して詳しい評価基準を示すことが可能となった。残り時間との関係で音読テストの上

限を十個と決めたからである。

プリント提出(50枚) 和訳と記号が書いてあれば1枚1点・・・50点

音読テスト(10個)1個2点・・・・・・・・・・・・・・20点

確認テスト(記述)15時間目に実施 プリント持ち込み可・・・20点

選択音読テスト 15時間目に実施 A～Dの中から選択・・・10点

A(3点) 音読テストに合格したプリントから自分で好きなところを読む

B(5点) 音読テストに合格したプリントから教師が指定したものを読む

C(7点) No.1～No.15までのプリントで教師が指定したものを読む

D(10点) No.1～No.30までのプリントで教師が指定したものを読む

授業の前半60分は第2節で述べたようなリレー和訳を14時間目までずっと行っていたが、後半については結局次のような内容になった。

1～4時間目・・・音読テスト(教師範読)

5～8時間目・・・関連映像の視聴

9～14時間目・・・音読テスト(音声ファイル)

13、14時間目あたりになるとすでに音読テスト10個を終えた学生はプリントの整理や授業ではやらないプリントの和訳に各自で取り組んでいた。そして教師の方は音読テストを受ける学生の列に対応していた。(ただ、2つの習熟度下位クラスにおいてはフレーズ和訳の進度が遅れ音読テストの合格者もなかなか増えない状況があったので上記の基準とは別のものを作った。)

3.5 選択音読テストについての分析

14時間目に実施した選択音読テストは初めて試みた形式のテストであった。学力の高い二人の学生はそれぞれ難しいCとDに挑戦して合格した。その他はA選択が数名で、残りの大半はBを選んだ。自分の能力とやる気に合わせてテストを選ぶというねらいは概ね達成されたと思う。

ただ、失敗しても何回でも再挑戦出来ると言ったにもかかわらず、実際は授業時間内にその時間を十分確保することが出来なかったためにほとんどの学生は一回切りの受験となってしまった。もう少し前にこのテストを設定して取り組ませる必要があったのではないかと思う。

また間違えず読もうとするあまり一語一語ポツリポツリと切れるように読む学生がいた。彼は不合格・再挑戦→合格となったが、「間違えずに読む」という合格基準には無理のない時間制限を設けることが必要かも知れない。

3.6 音声指導の成果と今後の課題

これまで私は音声教材と読解教材を別々に用意して授業を組み立ててきたが、今回は同じ教材でふたつのことを学ばせようとした。そしてその試みは「音声ファイル」を使うことである程度は上手く行ったと言うことが出来るだろう。

その成果として次の点を再確認したい。

1. 学生はテストに先立って何度も英文朗読を聞き不明の単語にカナを振っていた。音読テストは英語を聞く練習にもなっていた。
2. 無理のない上限合格数を設定することで学生が学習意欲を喚起された。ひとつのクラスでは8割近い学生が上限の10個まで全て合格した。またこのことは教師が遅進者を援助する時間的ゆとりをも生み出した。
3. 後期の授業ではリズムについては特に何も言わなかったが、何人かの学生の音読では <2CP±1> のセンスグループごとに区切って読むだけで英語らしい一定の抑揚が感じられた。

2.について若干補足するならば、10個合格者には「1個は級友の音読テストを聞く」といった課題を設定してもよかったのではないかと思う。音読教材として英詩を用いた時にはグループでのリズム読みテストや群読などを課題として与えていたが、今回のような教材においても学生と学生の間にもっと教えあい・学びあいを創り出せる可能性があると思われるからだ。

3.については、前期に行ったリズム読み練習の成果であると言えるかもしれないが、また同時に <2CP±1> という意味の固まりが音韻的な観点からもまとまりを持っている証左ではないかと思われる。

今後の課題としては、この音声ファイルを使った音読指導を最初の授業から取り入れる授業計画を立てることである。第2節で紹介したリレーによるフレーズ和訳を授業前半60分間で行った後の30分をこの音読テストに当てる。ただ音読テストを受けるものはそのプリントに和訳と記号が書き入れてあることを条件とする。クラスによってはプリント1枚全部を音読させるのではなく量を少なくして自己達成感を持たせるように配慮できるとよいのではないかと考えている。

4. おわりに

さてここまで「読解」と「音読」に分けて筆者の授業について様々のことを述べてきたが、LL室で利用できる「資料提示装置」と「音声ファイル」がそれまで筆者が行ってきた「読解」と「音読」を主体にした授業に新たな可能性を切り拓いたことは間違いない。

その可能性とは学習者の学力や意欲に応じてより柔軟に対応できる授業づくりが可能になったということである。もちろん事前の準備にはかなりの時間と労力を要するが、授業の90分間について言えば、全員が授業に参加できるだけでなく、意欲のある学生には自分で学んでいける課題を与え、遅進者には教師が援助を与えるゆとりが生まれている。

本論では触れなかったが、他の機能でも役だったものがいくつかある。例えば、本文に出てくるいくつかの地名をグーグルマップで調べて現地の様子を航空写真で見たり、英文に出てくる単語、例えば Nachos とか Whopper のような食べ物をグーグルのイメージ検索で調べたりした。

またこちらが与えた課題を全てやり終えた学生には、「英語学習に役立つサイト」(註7)を紹介して自学自習するように指示したこともあった。

最後になるが、アナログ人間でしかも物覚えの悪い筆者に根気強く機械の操作を教え、トラブ

ル発生時にはいつも素早く対応していただいた LL 室常駐スタッフの方にお礼を申し上げ、本論を閉じる。

NOTES

1 Eric Schlosser の書いた“Fast Food Nation” は Richard Linklater 監督によって映画化され(“Fast Food Nation”、2006年/英・米合作/108分)、2008年2月から日本でも公開されている。筆者は未見であるが原作者も脚本作成に関わっているものなので機会があれば是非観てみたいと思っている。なおこれはノンフィクションの原作を元にして作られた劇映画である。

2 Terasima’s Marker については寺島美(2002:10)に次のようにまとめられている。

英文法の「記号付け」

①動詞句は(□□)で囲む。(したがって準動詞は|□)となる。)

②前置詞句・節・埋め込み文は[]でくくる。

③連結詞(従位接続詞・関係詞・間接疑問詞)は□□で囲む。

④上記の記号付けした文の Sense Group に番号を打つ。

3 筆者が寺島氏の主催する研究会で初めて「単語の意味は全て与えたらどうか」という提案を聞いたときは驚きを禁じ得なかった。なぜならそれまで私自身は「単語の意味は辞書で調べるものである」とずっと信じてきたし、生徒にもそのように指導してきたからだ。しかし私はそのアドバイスに従ってプリントを作り直すことでその時崩壊寸前だった授業を立て直すことが出来た。生徒は辞書引きの労苦から解放されてそのプリントにどンドン取り組み始めたのだった。そして英文を読む楽しさを味わった生徒たちは今度は自分で辞書を持ちきて引くように変わっていった。(山田(2005:36))

4 寺島美(2002:109-13)は主部に現れる前置詞句について次のような切れの原則を提起している。(筆者註:例文に併せて新たに(c)を設けた。N は 3 Content Words 以上の名詞句= Big N である。)

(a) N₁ of N₂ | V O

e.g. The whirlwinds of revolt | will continue to shake

(b) N₁ | of N₂ | V O

e.g. なし

(筆者註:文体的に考えてこのような構造のものは少ないのではないと思われる。)

(c) N₁ | of N₂ | V O

e.g. This sweltering summer | of the Negro’s legitimate discontent | will

(d) N₁ of N₂ | V O

e.g. なし

この原則はひとまとまりで話題の提示という役割を果たしている主語であっても、それを構成する名詞句の大きさによって途中で一旦切れが入る場合があることを示したものであるが、同書p.1

17の註では、「ここでは『主語が関係詞で修飾されるような、節を伴って大きくなる場合』は考察の対象とせず、主語が前置詞を伴って大きな句となるもののみ検討している」と述べている。本論で紹介した付帯原則に拠るならば形容詞節の前でもセンスグループの切れが入ると考えてよいであろう。

5 寺島隆(1990b:2)は記号づけについて次のような基本的立場を明らかにしている。

1. 「記号づけ」には「英音法の記号づけ」と「英文法の記号づけ」の二種類がある。
2. 「英文法の記号」には「連結詞」の「四角」と「動詞(句)」の「丸」の二種類がある。補助記号として「括弧」を使うこともある。
3. 「英音法の記号」にも「内容語」の「四角」と「機能語」の「丸」がある。
4. 「記号づけ」による指導は記号を付けなくとも将来「直読直解」→「直聴直解」できるようになることを目標とする。
5. したがって「記号づけ」は「将来やめるためにする」のである。

本論で述べた「リズム記号」とは「英音法の記号」のことであるが、プリントを作る際には次のように英文の上に「リズム記号」、下に「読み仮名」を付けるのが最も基本的な形態である。(次の詩は Langston Hughes "Let America Be America Again" の冒頭部分である。)

□ . □ □ □
Let America be America again.
 レト ア メリカ ビ ア メリカ アゲイン

□ . ○ . . □ . ○ . ○
Let it be the dream it used to be.
 レト イト ビー ザ ドリーム イト ユーストゥー ビー

□ . ○ . . □ . . □
Let it be the pioneer on the plain
 レト イト ビー ザ バイオニア オン ザ プレイン

□ . . □ . ○ . ○ . □
Seeking a home where he himself is free.
 スイーキング ア ホーム ホエア ヒー ヒム セルフ イズ フリー

6 この音声ファイルはひとつの容量が 2 メガバイト以上になり、作成したものを教師用フォルダーに保存することが出来なかった。その件を情報教育研究センターのスタッフの方にお話ししたところ、そのフォルダーの容量を増やしていただくことが出来た。ところが今度はある学生からファイルを自分の学生用フォルダーにコピーして授業外で聞こうとしたが容量が大きすぎて入らないという苦情をもらった。その際その学生は私に音質を落とさずに容量を小さくする方法を教えてくださいました。それは「午後のコ〜ダ」というフリーソフトで WAVE ファイルを MP3 ファイルへ変換することが出来る。これを使うことで例えば 2.63MB のファイルは 0.1MB の容量になった。

7 筆者が紹介した英語学習サイトは以下の5つである。前期の授業では5回連続で授業後半の30分間に好きなサイトを選ばせて学習させた。学生は毎回ミニレポートを書き提出し、教師は疑問点に回答したり簡単なコメントを付けてレポートを返却した。

毎日のニュースを英語で聞きたいなら、NHK WORLD DAILY NEWS

<http://www.nhk.or.jp/daily/english/>

週間ニュースを読んだり聞いたりしたいなら、英語を学ぶ・毎日jp(毎日新聞)

<http://mainichi.jp/life/weekly/>

商業メディアが伝えない事実を知りたいなら、デモクラシー・ナウ日本語版

<http://democracynow.jp/>

日本の文化などを紹介する英語を聞きたいなら、Japan Video Topics | English

<http://web-japan.org/jvt/en/index.html>

Toeic テストの練習をしたいなら、TOEICデイリーミニテスト

<http://stepup.yahoo.co.jp/shikaku/toEIC/index.html>

【引用文献】

向山洋一 (1985) 『国語の授業が楽しくなる』 明治図書

大西忠治 (1981) 『説明的文章の読み方指導』 明治図書

_____ (1986) 『国語おもしろ勉強法』 民衆社

_____ (1990) 『大西忠治 教育技術著作集⑬ 説明的文章「読み」の指導技術』 明治図書

寺島美紀子 (1987) 『英語学力への挑戦』 三友社出版

_____ (1990) 『英語授業への挑戦』 三友社出版

_____ (1991) 『英語記号づけ入門⑥— Story of a song の授業』 三友社出版

_____ (2002) 『英語「直読直解」への挑戦』 あすなろ社／三友社出版

寺島隆吉 (1986) 『英語にとって学力とは何か』 三友社出版

_____ (1989) 『英語にとって授業とは何か』 三友社出版

_____ (編著) (1990a) 『英語記号づけ入門②—読みの指導と英文法』

_____ (編著) (1990b) 『英語記号づけ入門③—音声の指導と英音法』

_____ (編著) (1991a) 『英語記号づけ入門④—授業の組立てと指導』

_____ (編著) (1991b) 『英語記号づけ入門⑤—中学校英語授業への挑戦』

_____ (1991c) 『英語記号づけ入門①』

_____ (2000a) 『英語にとって音声とは何か』 あすなろ社／三友社出版

_____ (2000b) 『英語にとって文法とは何か』 あすなろ社／三友社出版

寺島隆吉・寺島美紀子 (2001) 『魔法の英語』 あすなろ社／三友社出版

_____ (2004) 『センと(マル)とセンで英語が好き！に変わる本』 中経出版

山田昇司 (1990) 「生徒の日本語学力— Nexus と埋め込み文」 寺島隆吉編著『英語記号づけ入門②—読みの指導と英文法』 64-67 三友社出版
_____ (2005)『授業は発見だ』 あすなろ社／三友社出版

山田 昇司 (経営学部経営学科准教授)