

“記号つけ読解法”を学んだ看護科「文献講読」の授業分析
—未知の英文にも立ち向かえる読解力を身につける—

山 田 昇 司

朝日大学 英語研究室

**Analysis on Reading Class for Nursing Students Who Learned “Terasima Markers”
— Aiming at the Ability for Reading Long & Difficult Sentences —**

YAMADA Syouzi

Department of English, Asahi University

Summary

In this article, I recorded and analyzed my English reading class for nursing students. First I wrote how I found the material, and then how I made the worksheets. After that, I described how I taught, adding my comments and analyses. I closely reviewed the students' study reports and quoted some of them. Judging from their writings, most of them came to acquire a basic, but very important way of reading English text, for example, to find a verb first, to stop before a conjunction or a relative pronoun, to read from left to right by sense units and so on.

In both worksheet making and lesson designing I adopted the Terasima Method, which is a unique way of teaching devised especially for the EFL learners in Japan. As an example, in reading the text, students use three marks that show the syntax. I showed the number of marks for each paragraph and let them think where to put them as a group-work task. Word meaning is given to each word, so they don't have to consult a dictionary. They can enjoy reading and focus their attention only on word order recognition. As for test taking, they can try it as many times as they wish, which helps motivate them. They sat for a small test of syntax marking at the beginning of a lesson and many of them tried it a number of times to get full marks.

Through my teaching I noticed that even the top-group students sometimes have some difficulty in reading, especially long, complicated sentences. A student, who was

assessed level 2 of EIKEN IBA by scoring by far the highest points, repeated syntax marking tests. I believe her struggle is attributed to the neglect of teaching reading skills that should be the main task for the EFL learners.

<目 次>

- 1 出番を待っていた教材 — ノーマン・カズンズ『笑いと治癒力』
- 2 英文構造を示す“寺島記号” — 「スラッシュ法」の限界に気づく学生
- 3 学生の要望に応えたシラバス変更 — 「中休み」と「PC教室の確保」
- 4 グループ・ワークで思考を深める — 「なぜそこにこの記号がつくのか？」
- 5 「だらだら読み」からの脱出 — 回を重ねるごとに増えていった満点
- 6 記号づけで再整理される文法知識 — 背景知識や日本語力の大切さも学ぶ
- 7 角ガッコの「閉じ」はどこか — 「記号づけ」と「意味」の相互浸透
- 8 寺島記号で開眼した学生たち — 「まずは動詞を見つけること」
- 9 「記号づけ」で苦勞する“高学力”者 — 正確な「読み」の軽視
- 10 授業における「深い学び」とは何か — それは「返信」から始まった！

<註>

<参考文献>

<資料>

1 出番を待っていた教材 — ノーマン・カズンズ『笑いと治癒力』

2017年の12月末のことだが、次年度に看護学科の授業を3科目担当することを依頼された。その科目のひとつに後期「文献講読」という授業があったのだが、私はすぐにこの英文を使おうと思った。ノーマン・カズンズ『笑いと治癒力』である。数年前に入試問題の題材を探していたときに見つけたものである。

どんな話かという、^{こうげん}膠原病に罹って「全快のチャンスは五百にひとつ」（上掲書5頁）と言われた米人ジャーナリストが授業や現代医療に頼らずに独自の方法で寛解する話である。彼は入院した病院で以前読んだ本に「不快なネガティブな情緒が人体の化学的作用にネガティブな効果を及ぼす」（10頁）という説明があったことを思い出す。そして「それならば積極的な情緒（愛、希望、笑い、信頼、生への意欲）は病気を治すのに役立つのではないか」（11頁、山田による要約）と考え、実際にそれを実践して自分の病を克服してしまうのである。

その体験談と関連したエッセイを集めた本は全米でベストセラー（1979年）となり、その邦訳が『笑いと治癒力』というタイトルで日本でも出版された。原著のタイトルは“An Anatomy of an Illness As Perceived by the Patient”（患者からみた病気の解剖学）である。

数年前の入試問題にはその本から2つの話（アフリカでの医療活動に生涯を捧げたシュバイツァーの話とカズンズがある医者から援助を依頼された若い女性の病気克服のエピソード）を採用したが、「文献講読」の授業にはその2話に20世紀最高のチェリストと呼ばれたパブロ・カザルスのお話を加えて教材化する英文とした。

この教材は学生からも好評を博した。ある学生は授業レポートで次のように語っている。「この後期の授業では、英語の基本や記号づけを学ぶのが一番大切なことだと思う。しかし、私は、それ以上に、生きていく上で、看護師という職種に就く上で大切なことを学んだ。笑うことの大切さ、不自由なく生活できているありがたさ、命の尊さ、人間の回復力。英文を通して素晴らしい物語を学ぶことが出来て心から誇りに思っている」。（なお、この文は再び担当することになった翌年度（2019年度）「文献講読」のシラバスに掲載した。）

本論ではこの英文を授業で読んでいく過程で実施した「記号づけテスト」について報告して、学習者がどのようにして「読みの技術」を習得していったのかを検証する。

2 英文構造を示す“寺島記号” — 「スラッシュ法」の限界に気づく学生

このとき（2018年度）は同じクラスで前期「英語コミュニケーション I（基礎）」という授業も担当していた。それで私はこの前期授業では寺島メソッドが推奨する「三つの基礎教材」（The Big Turnip, There's a Hole, The House That Jack Built）を使用して語順の基礎をしっかりと身につけさせて後期「文献講読」につなげようと考えた。よって「文献講読」用に作成したプリントの冒頭に次のような前文を掲載した。

前期の授業では「三つの基礎教材」で英語と日本語の語順の違いを習得しました。後期の「文献講読」の授業を始めるにあたって順におさらいしておきましょう。

TURNIP では SVO の英文が何度も出てきました。英語では「おじいさん+引っぱった+かぶ」という語順が、日本語では「おじいさん+かぶ+引っぱった」となることを学び、それを「セン（マル）セン → セン セン（マル）」の語順変換と呼びました。

また HOLE では前置詞句 [] が何回も出てきてその前の名詞を説明していました。英語では「かえる+こぶの上の」だったのが、日本語では「こぶの上の+かえる」になります。つまり、英語は「後ろから修飾」で、日本語は「前から修飾」でしたね。

それから HOUSE では関係詞 that で英文が後ろへどんどん伸びていきました。でもそんな長い英文で

も **that** の前で立ち止まれば単文に分解できて「センマルセン→センセンマル」が適用できました。「これは家です、それはジャックが建てた（家です）」というふうに。

この前文のあとに下の枠内に示す7つの節を設けて、これから読むことになる教材の最初の英文を引用しながら「読みの技術」についての解説をおこなった。いわば、実践に入る前の理論学習のようなものである。本節ではその中の第一節だけを紹介する。

1. 英文構造の記号で立ち止まる—左から右に読みすすむ技術
2. 意味の固まりごとに左から右へ—語順変換ルールを適用しながら和訳
3. バラバラな「フレーズ訳」をつなぐ—文脈から補助語をつくり出す思考力
4. リスニング力に転化させる道筋—「音読」は自分で手軽にできる効果的学習法
5. 「読む」が四技能の始点—まずは「知的好奇心」、後から付いてくる「英語力」
6. 英文の全体構造をとらえる—ふたたび「センマルセン」に立ち戻る
7. いよいよ「原書」に挑戦！—医者がアドバイスを求めたジャーナリストが語ったこと

1. 英文構造の記号で立ち止まる—左から右に読みすすむ技術

後期の「文献講読」ではいま復習した語順ルールを使って実際の生の英文を読んでいます。もう少し具体的に言うと、**英文を左から右に読み進んでいく技術**を学びます。

ではどんなふうに左から右に進むかという、ある程度の意味の固まりごとに立ち止まって進んでいきます。HOUSEのように **シカク** で立ち止まるのが第一の原則ですが、英文によってはその他の場所でも立ち止まったほうが良いときがあります。その位置を教えてくれるのが以下に示す英文の構造を示す記号です。補助テキストだった『魔法の英語』の和訳方法を思い出してください。

マル	… 動詞。1つの文に1個ある。2個あるときは二つの文がある。
右半マル	… 準動詞。「不定詞」「動名詞」「分詞」。to-, -ing, -edの様な形で。
[角ガッコ]	… 前置詞句、あるいは「従属節」「埋め込み文」を表す。
シカク	… 連結詞。文をつなぐ言葉なのでその前でいったん立ち止まる。
S' P'	… 文の一部にもかかわらず「主述」の関係になっているところ。

英文を読むときに／（スラッシュ）ではなく、このように英文の構造を表す記号を用いる方法を「寺島メソッド」と言います。スラッシュ記号だとどうしてそこで切れるのかが分かりません。なぜなら、切れるところ全てに同じ記号／がついているからです。

その一方で、上記のように英文構造を示す記号がついていれば、そこで切れる理由が分かります。理論的にもっと詳しく知りたい人は寺島隆吉『英語にとって文法とは何か』(2000)や寺島美紀子『英語直読直解への挑戦』(2002)をお勧めします。図書館にあります。

この授業では最後に自分の学びを総括する授業レポートを書くのだが、上記の解説にぴったりと呼応する記述があった。この学生はおそらくこの解説にも目を通して、それを下敷きしながら自分の英語学習体験をふり返ったのではないかと推察される。(なお網掛は筆者が学生レポートに実際に付けたマーカー部分である。)

・英文読解

今までは、面倒だなと思う気持ちもあり、英文をそのまま、なるべく一文の大きなまとまりで考えて訳そうとしてしまいがちだった。しかし、今回の文献講読の授業によって小さなまとまりから大きく読んでいくことの大切さを改めて実感した。そして、意味のかたまりごとに立ち止って、英文を左から右に読み進む技術を身に着けることができた。細かく区切ることで文の意味を理解しやすく、同じ文の中の他のまとまりとの関係も理解しやすく感じた。前期で学んだことが後期で生かされていることを実感した。

加えて、補助テキストも後期の学習につながっていたことを実感した。高校では／(スラッシュ)を使って英文を読みましようと言われていたけれど、○、□、[]を使った方が英文の構造を理解しやすく正しく訳すことができると感じた。高校では、大学受験のためにどれだけ早く長文を読み、設問に正しく答えられるかということが重要視されていた。そのため、じっくり英文を読むというより、流して読むようになってしまっていた。

しかし、今回の授業を通して、意外に文構造の理解に苦戦した時もあり、今までの読み方ではあまり文の内容を読み取れていなかったことを実感した。／(スラッシュ)を使った読み進め方ではなく、英文の構造を表す記号を用いる方法(寺島メソッド)をもっと以前から知っていたかったと感じた。(KR)

これは授業レポートを返却する際に添付した英語通信(資料1)に掲載した作文のひとつであるが、それまで自分が行ってきた“スラッシュ読解法”を「流して読む」「あまり内容を読み取れていなかった」と述べている点は実に興味深い。なぜなら、英語教師にも人気があって教科書にも採用されているほどのこの読解法の弱点と限界を見事に指摘しているからだ。

この理論編4頁は当初、授業開きで全て読み合わせすることを考えていたのだが、「授業レポートへの返信」(全10頁山田2019a所収)を輪読したことや、早く英文読解に入りたいという急ぐ気持ちがあったためにそれをやらずに終わってしまった。次の実践ではきちんと読み合わせる時間をとって「記号づけ読解法」の意義を語りたいと思う。幸か不幸か、次年度は前期担当の授業がなくなったので「返信」の必要はない。この解説の一部を書き換える必要はある

が、冒頭でしっかりと理論学習したい。

さて次節からは、まずこの授業15コマの全体像を示し、次にそこで使う教材をどのように作成したのかについて説明していきたい。

3 学生の要望に応えたシラバス変更 — 「中休み」と「PC教室の確保」

まず最初に授業15コマの全体像を示す。これは当初のシラバスで示したものと若干異なる。というのは、前期「英語コミュニケーション I (基礎)」の授業レポートで「課題が多すぎる」という声がいくつか寄せられていて、また私自身もそう感じる場面があったと思っていたので、すこしゆとりを持たせるように修正を加えたからである (山田2019a)。

2018年度後期「文献講読」 シラバスの変更 20180912

<授業計画>

1.	レポート返却、教材配布、返書の輪読、映像「カザルス」(30分)	次回の予習
2.	英文 (2~8)	
3.	記号づけテスト	英文 (9~16)
4.	↓	英文 (17~21)
5.	↓	英文 (22~31)
6.	↓	英文 (32~39)
7.	↓	ドラマ「笑わない才女」(45分) ファイル整理
8.	1回休み	英文 (40~46)
9.	↓	英文 (47~55)
10.	↓	英文 (56~63)
11.	↓	英文 (64~67)
12.	↓	英文 (68~72) *次はファイルメ切
13.	エッセイ・ライティング	
14.	再試 (2)	↓ <英文は相互添削しながら書き進む>
15.	再試 (3)	↓ *メ切は1週間後の正午

具体的な変更点を言うと、1コマ目と7コマ目に映像視聴（註1）を入れたことである。その結果、7コマ目は英文読解がなくなり次の時間の「記号づけテスト」は1回休みになっている。また、そうすることで再試タイムも増やすことができる。

また、上図には示されていないことであるが、エッセイ・ライティングを行う13、14コマ目は教室をPC室に変更して、授業時間の一部を利用して授業レポートを書く時間を確保した（15コマ目はPC室を取れなかった）。

というのは、このエッセイ・ライティングは配点が50点と大きく、日本語だけでなく英文で

書くことも要求されるので、かなりの労力と時間がかかることが予想されたからである。また英文作成に関する質問も出されることが予想されたので、その条件をどちらも満たすためにはPC室で授業をする必要があると判断したのである。なお、以下の表は上掲の授業計画と併せて配布した「課題と配点」である。

<課題と配点>

英 文 読 解	ノーマン・カズンズ『笑いと治癒力』から3話	50点
	・記号づけテスト10回（再試験可）	40点
	・ファイル・チェック	10点（記号、和訳）
エッセイ・ライティング		50点
書式は前期と同じ。1枚目冒頭に「タイトル」「学籍番号」「氏名」		
何枚書いてもよい。上限なし。日本語、英文の順に書く。英文字は半角入力。		
随時に段落改行（冒頭1字下げ）。「小見出し」をつける。		
ただし、評価基準は以下のとおりとする。		
	・日 本 文：1枚超10点	
	2枚超15点	
	3枚超20点	
	・英 文：2文1点 評価対象は50文（25点）まで	
	・教師裁量加点 5点	

評価基準：60～C 70～B 80～A 90～S

次節は教材づくりについて述べることになるが、冒頭の節で述べたように「文献講読」の依頼を受けたときに使いたい英文はすぐに決まった。しかし、それをどのように教材化するかにについては新たな構想が必要だった。

というのは、看護科生の学力は入学時の英検 IBA によれば受験レベルで準 2 級以上が半数を越えていて私がそれまでに教えていた学生より学力が高かったからである。私の頭の中に、それまで試みたことがなかった、英文構造を可視化する「記号づけ」を毎時間、小テストの形で行なってはどうかという考えが浮かんできた。もちろん前期と同様に何度でも再試を受けられるという方法で。この方法は学生から圧倒的な支持を受けていた。

なお、記号づけテストに関しては、かつて寺島先生が岐阜大学で連続小テストを実施されたこと聞いたことがあったが、私自身は学期末考査の時に記号づけをさせる問題を数回出題したことがあるだけだったので、今回どのような手順で毎時間の小テストを行なうかについては具体的なイメージはまだ私の頭の中にはなかった。（註 2）

4 グループ・ワークで思考を深める — 「なぜそこにこの記号がつくのか？」

さて本節ではこの英文をどのように教室で使える教材にしたかについて述べるが、それについてはまず確認すべきことがあった。いつまでに完成させるか、タイムリミットである。それは1月末で、正味1ヶ月ある。しかしすぐに取りかかる必要があった。学期末のテスト作成とも重なってくるからだ。

4月から使う教材作成の締切がなぜ1月末なのかと言うと、次年度のシラバスの締切がいつも2月上旬になっているからである。教材が形になっていない限り、1コマ90分をどう組み立てるか、ましてや授業計画全体のイメージを描くことなどできるはずがない。

さて順に思い起こしてみると、まず、英文のOCR読み取り、原文との照合・点検から始まった。それが終わると今度は翻訳本とも対応させながら全体を72個の塊に分解して段落番号を付けた。そしてその段落ごとに付ける記号の数を明示し、英文直下に語義を挿入していった。今回は「連結詞」の語義だけは赤字にして□の記号はすぐにつけられるようにしておいた。

立ち止まり位置を示す場所は、英文に番号をふる方法ではなく、語義の下の和訳記入欄に縦線を入れることで示した。また、「名詞+形容詞節」が現れる箇所については、いったん「a名詞」「b形容詞節」と和訳してから「a+b足し算訳」するようにした。

2 ¹Both were octogenarians when I met them for the first time. ²Both were fully
 二人 あった 80代 いつ? 私が 会った 彼らに はじめて 二人 あった 十分に
 | |
 creative — almost explosively so. ³Both were committed to personal undertakings that
 創造的な ほとんど爆発的なほど そう 二人 あった 打ち込んで ~に 自分個人の 事業 それ
 | | |
 were of value to other human beings. ⁴What I learned from these two men had
 あった 価値をもって ~に 世の人々 どんなこと? 私が 学んだ ~から この二人の男 持った
 | | | |
 a profound effect on my life — especially during the period of my illness.
 深い影響 ~に 私の人生 とりわけ ~の間に 期間 ~の 私の病気
 | | | | |

7 [11] 3

a+b

このような教材作成は時間のかかる根気のいる作業だが、楽しくホッとするひとときもある。例えば、次の話に移る前の頁には余白を余してそこに写真を挿入するのだが、ネットを探して

みると不思議と英文にぴったりと符合する写真が見つかったりする。また登場する人物に関する本を読んだり、英文中に出てくるクラシック曲の音源をネットで探して実際に聞いてみて、それを授業で紹介する場面を想像する。学生はどんな反応をするだろうか、などと思いをめぐらせるのである。

ここである授業レポートの抜粋を紹介しておこう。「私は三歳のころからヴァイオリンやピアノを趣味として、続けている。そのため、本文中にでてきた、シュバイツァーやブラームスやバッハの曲を何曲も弾いたことがある。ブラームスに関してはコンサートの際、課題曲として選んだこともあるくらいだ。さらには、カザルスもよく知っている。学生オーケストラに参加したことがあるからだ。チェロパートの人達とも話す機会がよくあり、その際カザルスのCDを聞き練習している、と何人かに聞いたことがあったからだ。そのため、今回のこの題材は私にとってとても嬉しいものだった」。

このクラスは女子が多いのでクラシック音楽や楽器に興味がある学生がいるかもしれないと少し期待していたのだが、その予想が的中した。独自教材作成の苦労が報われる瞬間だ。出来合いの「統一テキスト」を使っていたらこんな幸福感は決して味わえなかったろう。(註3)

話が少し横道にそれたが、このようにして30枚の教材が予定どおり1月末に完成した。最初の4枚がさきに述べた理論編「前文+7節」で残りの26枚が和訳記入用ワークシート(実践編)という構成である。ちょうど上手い具合に「第1話=2回分」「第2話=3回分」「第3話=5回分」となり10回分の授業の教材が出来上がった。また、該当箇所を含んだ邦訳を切り貼りしてPDF化し、資料としてその30枚に加えた。

このような教材づくりの過程で、それぞれの回の最初のプリントで「記号づけテスト」を実施する案が固まってきた。そこで、ワークシート26枚から各回の最初のプリント10枚を取り出してヘッダーに「記号づけテスト 第x回」とタイトルを入れ10枚のテスト用紙を作成した。そのとき、前期の看護表現小テストでもやったように同一のものをテスト勉強用として教材一式の中に入れておくことも思いついた。

しかし、ただこれだけでは何かもの足りないという気がした。というのは、「授業で教えられた記号を覚えてテストで確認」では記号の位置を暗記して吐き出すだけになるからだ。「どうしてこの記号がそこにつくのか」を考えることをしなければ、英文構造を主体的につかもうとする思考力は育っていかない。そのとき私の頭の中で前期の授業で用いた4人班を使うことが閃いた。そうだ！ここにこそグループワーク、協同学習が有効だ、と思ったのだ。

そして、具体的には、和訳読解を終了チャイムの20分前までで打ち止めとして、残りの時間を次の授業で読む英文の記号づけをグループワークとして与えることにした。そして次の時間はそのプリントをスクリーンに映し出して和訳を進めるのである。段落の長短にかかわらず、単純に「1段落=1班」とした。課題を与えられた班は終了チャイムまでに教師に提出する。

割り当てのない班も出てくるがかまわない。そういうのが授業に“ゆとり”を生み出すのだ。
 (実際に割り当てのない班の学生の中からはいつも「記号づけテスト」の再試を受ける者が出て来た。)

本節の最後に、以上で説明した1コマの流れを下図で示してまとめておく。

	チャイム前	前時に回収した小テストをファイル綴じ穴を開けて班毎に返却
	チャイム	出席点呼
	0-15	小テスト→相互採点→点数記録板の回覧・記帳→班毎に回収
	15-75	前時の訳出箇所の部分の翻訳輪読 記号づけされたプリントを書画カメラでスクリーン投影 座席順で指名して和訳発表(毎時、ほぼ全員が指名される)
	75-90	記号づけ(グループワーク)、課題のないグループは再試 or 予習
√	チャイム	記号づけを終えたプリントを班から回収

5 「だらだら読み」からの脱出 ― 回を重ねるごとに増えていった満点

第3節、第4節では授業15コマの全体像と1コマ90分の流れ、教材作成の過程を説明したが、本節では学生が実際にどのようにその授業に取り組んで「記号づけ」の技を習得していったのかを「記号づけ小テスト」の記録や彼女／彼らの書いた授業レポートを引用しながら紹介していく。

まず「記号づけ小テスト」とその再試状況について述べる。全10回のテストの結果を見ると、毎回の英文が異なるので単純な比較はできないが、満点者の数は次のように増加していった。英文への記号づけが徐々に定着していった様子が窺われる。

12 → 13 → 16 → 30 → 29 → 28 → 29 → 35 → 31 → 38 (受講者41名)

再試については30名が1回以上受験していて、回数が多い者は、21回、16回、14回、13回(2人)、12回、…となっている。延べ187回の再試受験者があり、最終的な平均点は100点換算で満点が21名、平均値でも96点になる。ほぼ全員がこのテストで満点をとるための努力をしたことが分かる。

テストの結果だけから判断すると、ほぼ全員が「記号づけ」の技を習得したように思えるが、授業レポートの記述を精査してみると習得レベルには違いがあることが分かる。

授業レポートの手引き(資料2)には8項目の設問が立てられているが、そのうちのひとつ

に「グループでの記号づけ」「英文読解」「記号づけテスト」について書く設問がある。そこには以下の問いが示してあったのだが、それへの回答内容が異なっているのである。

- ・どのように取り組んだか。
- ・どこで苦勞したか。
- ・それをどのように乗り越えたか。
- ・どんなことができるようになったか。
- ・どんなことがわかるようになったか。
- ・どんなことを学んだか。

} 英文を引用して記号を用いて説明してもよい。

まず大まかに分類すると、記号を引用して記述している者とそうでない者に二分される。前者は後者と比べて明らかに記号づけへの理解度は高い。また前者はその記述内容によって理解度レベルに差があることが読み取れる。まず最初に、前者の中でも最も理解度レベルが高いと考えられる学生の内のひとりの作文を紹介する。

私は、前置詞や関係詞の前につく大かっこ ([) の終わりをどこにつけたらいいのかわからず、苦勞した。大かっこの始まりは前置詞や関係詞であるため、とても見つけやすかった。しかしかっこの終わりは、その文の終わりを見つけださなければならなかったのも、しっかりと英文を見て、どこで終わりなのかを見つけ出した。

ただ、英文で見つけられるようになったのは、まだ最近の話であって、最初はいったん全部日本語に直してから、どこで文が終わっているかを見つけることでしかまったく記号がつけられなかった。しかし72段落をやりこなしたことで、今では英文を見てどこが始まりか、どこが終わりが簡単になるようになった。最初はなぜこんなに多く同じことをやらなければならないのか全く分からなかったが、今ではこれだけたくさんやってもらったおかげで自分ができなかったことができるようになったのだとはっきりわかる。(中略)

私は、高校生の時までは、ただ、書いてある英文を最初からだらだらと読んでいるだけだった。そのため、英語は読んでいるが、日本語で訳すことができず、いま自分が読んだ英文がどんな話だったかも分からなかった。そのため、もう一度読む羽目になり、ただ時間だけが過ぎていくことが何度もあった。

しかし、この授業で、動詞には○、前置詞や関係詞には [] をつけることを学んだ。この動作をしながら英文を読んでいくことにより、今まで日本語訳が全く入ってこなかったのに、驚くほど日本語訳を理解することができた。また、すべてをだらだらと読むのではなく、主語、動詞、目的語の順でとぎれとぎれに読んでいくことにより、次に何をするのだろうと興味を持ちながら読むことができたため、すごく読みやすく感じた。(OK)

前期の授業「英語コミュニケーションⅠ」を分析した山田 (ibid.) でも述べたことであるが、自分の学んだことをこのように客観的に述べることができれば、それは他者にも伝えることができる。したがって、この英語学力は、使わないと消えてしまう丸暗記した単語や構文の知識とは質的に異なるものであり、Learning Pyramid においては最基盤に位置づけられる最も質の高い学び (Teaching Others) だと言える。

また、この作文ではそれまで自分のやっていた読解法が英文構造を意識しない「だらだら読み」であったとも指摘している。これは第2節で引用した“スラッシュ読解法”の限界を指摘した学生の作文にも通じることだが、自分の学び方を客観的により高い位置から眺めていることを意味する。つまり、単に「英文が読める」という“認知能力”に留まらず、「英文の読み方について考えられる」という、より高度な能力、すなわち“メタ認知能力”があると言えるのではないだろうか。そしてこれも、もちろん、他者に伝えることができる英語学力になる。

この作文についてもうひとつ考えたことがあるので追記する。それは小テストの意義である。彼女は10回の小テストについて「最初はなぜこんなに多く同じことをやらなければならないのか全く分からなかったが、今ではこれだけたくさんやってくれたおかげで自分ができなかったことができるようになったのだとはっきりわかる」と述べている。今回の小テストは私がかつて高校教師だったときに行ってきた小テストとは明らかに異なる。それは「暗記する」ための小テストであった (山田2005)。

一方でこの小テストは「理解する」ためのものであった。前者が学習者を絶望させる“drill and kill”であるとするならば、このテストは“drill and live”と呼んでもいいだろう。希望を与えるからだ。寺島先生はかつて「教師は強制することを恐れてはいけない。それによって学習者が学びの実感が得られるという見通しがあるならば」と言われたことがある。この作文は私にその言葉を思い出させてくれた。

6 記号づけで再整理される文法知識 — 背景知識や日本語力の大切さも学ぶ

本節では別のレポートを紹介する。ここでも記号づけに習熟していくプロセスが具体的に記述されている。グループの取り組みの様子も生き生きと描かれていて興味深い。

グループでの記号づけでは、4人で話しあいながら記号をつけていった。みんなでどこにカッコがくる

学習定額率「Learning Pyramid」
(出典：National Training Laboratories)



か、どこに動詞があるかを出し合いながらつけていったので、わりとスムーズに進めることができた。英文が長いと、つける記号が多くて苦勞した。一通りつけてから、カッコの数が足りないときはとても悩んだ。みんなで「ここじゃないか、これじゃなくてこっちではないか」と話していき最終的に答えを出していった。

授業の時に先生が答え合わせをしてくれたスライドを見て、どこが間違っていたのか、悩んだ所は正しかったのかを確認することができた。最初の方は、自信がなかったり間違いが多かったりしたけど、回数を重ねていくうちにどのようにつければいいのか分かってきて、最後のほうは悩むことも少なくなっていく、途中からは答えあわせの前に自分で書いていくことができた。自分でやった時に記号が全部正しかった時は、嬉しいし何より自分の自信につながった。

記号づけをしていく中で、Itが仮主語となる箇所があることが分かり、Itのそれが何を示すのかも分かった。右半マルが何なのか最初は全然分からなかったが、準動詞であり不定詞、動名詞、分詞であることが、だんだん分かってきた。(中略)

英文読解では、記号づけしてあるのでその記号を頼りに日本語にしていくことで、そんなに苦勞なく進んだ。前期に学んだ『魔法の英語』での和訳方法が活かされたなと思った。時々日本語にするには少しおかしい日本語になるときがあり苦勞したが、そういったところは背景知識や日本語力が必要だと分かった。立ち止まり訳aとbをくつつけるのも最初はうまくできなかったが、やっていくうちにできるようになってきた。(KA)

この作文でとりわけ興味深いのは、記号づけを学ぶ過程でそれまでに学んだ文法の知識が整理されていくことである。仮主語itの構文も「立ち止まり訳→足し算訳」の中でとらえ直しされているし、彼女の頭の中でバラバラだったであろう4つの文法用語も「右半マル」という記号を媒介として体系化されている。

{	それまでの状態	動詞、不定詞、動名詞、分詞
	右半マルを知って	動詞 > 準動詞 (不定詞・動名詞・分詞)

また、最後の段落で背景知識や日本語力に言及している点も私の印象に残った。というのは、そういった力の大切さについてはこの教材の理論編でも少し触れ、また読解を進めていたときにも、私自身が医療の専門知識がないために訳せるのだけが意味がよくわからない、翻訳を読んでもよく理解できない英文が出てきて、そのことを正直に告白していたからだ。単語や構文をいくらかたくさん知っていても英文を理解できないことがあることに気づいたことはこの学生にとって大きな収穫になったと思う。

7 角カッコの「閉じ」はどこか — 「記号づけ」と「意味」の相互浸透

さて本節では、第5節で引用した作文にも出てきた「角カッコの閉じ」の問題について考察する。角カッコの「閉じ」がよくわからなかったという声は全部で13人から出されていたが、その中でそれを解決した方法にも言及したと考えられるものが3例あったので以下に示す（下線は山田）。

記号づけテストは答えを覚えるだけで点数は取れるが、自分のためにならないと思い、英文を理解しながらすることによってテストはスラスラ解くことができた。(KS)

点数に関しては、最初は点数が満点ではなく、追試を繰り返し受けることもあった。満点が取れないときは悔しかった。どういふ勉強の仕方したら出来るようになるのかを考えながら勉強した。ひとつひとつ丁寧に意味を確認してから記号づけをすることで小テストの点数が上がり、満点がとれるようになっていった。(OY)

記号づけテストでは、カッコの位置に一番苦労した。カッコがどこから始まるのかはわかるのだが、カッコの終わりがわからなかった。文の意味を考え、どこで切るのが正解なのかを考えることが大切だと分かった。テストがあることで、あいまいな部分もどこで意味が切れるのか根拠を持ち、突き詰めて勉強することができた。テストを重ねていくにつれて、満点もとれるようになってきて、その出来映えに喜びを感じるようになった。(OE)

要は、角カッコの「閉じ」がどこに来るのかは英文の意味がわからないと決まらないのである。英文の意味が分かって初めて正確な記号づけができるということだ。そういう意味では、学習者が正確に記号づけできればわざわざ「和訳テスト」をする必要はない。

つまり、「記号づけ→意味」ではなく最終的には「記号づけ←意味」というベクトルの向きになるのであるが、しかし読解過程では記号をつけながら意味を探り、同時に意味を考えながら記号を修正するので「記号づけ⇔意味」と表記するのが適切かもしれない。

いま記号を正しくつけるには英文の「意味」がわかることが必要だと述べたが、それには言及せずに記号づけの「仕組み」が分かったので記号がつけられるようになったと書いている学生もいた。「記号」と「意味」が相互一体になって切り離せない関係にあることが分かる。

前期と同じように今回も毎回テストがあったので毎回きちんと勉強するようにした。でも、前期の単語テストや語順テストのような単純な暗記ではなく、センマルセンの仕組みを理解する必要がある最初の方

はなかなかよく理解できなくて苦勞した。センマルセンのようなものは今までやったことがなかったので、どのように勉強したらいいかも分からなかった。かといって単に暗記するだけでは意味がない気がした。そこで仕組みについて理解できた友達に教えてもらうことにした。

そうして仕組みを徐々に理解していき今回のテストを乗り切ることが出来た。また今回もテストを何回もやり直せたので少し気楽にできたのがとてもよかった。

今回のセンマルセンの仕組みを少し理解することが出来たおかげで、初めて見る英文でも単語の意味が分かれば自分で並べ替えて大体の意味が分かるようになった。(TS)

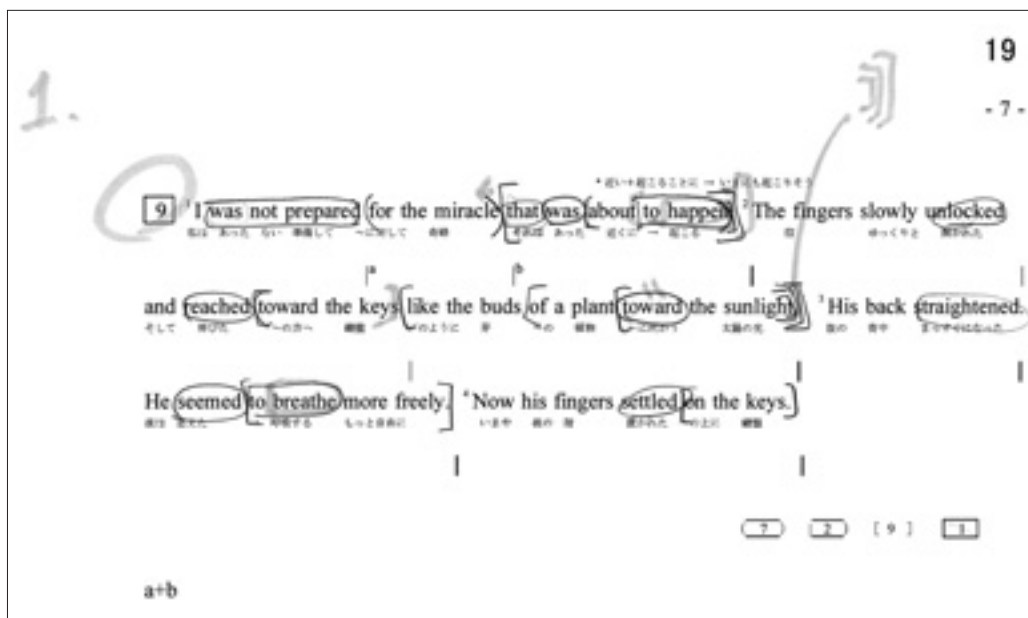
この作文の最後の2行に「初めて見る英文でも単語の意味が分かれば自分で並べ替えて大体の意味が分かるようになった」という言葉があるが、私はこれを読んだときとても嬉しかった。なぜならこの言葉は彼女が「未知の英文に立ち向かえる力と自信を身につけた」ことを意味するからだ。これこそまさに私が今回の「文献講読」の授業で目標としたことであった。

さて、いま、角ガッコの「閉じ」についてその位置の見つけ方に触れた学生の作文を紹介したが、そこまでは行かなくても「閉じの位置が分からない」と自分が分からない所がどこなのかを言えることには大きな価値がある。

なぜなら、「無知の知」も自分の学びを客観的にとらえる“高次の学び”の一形態だからだ。それまでの「わからないところがわからない」という状態からこの記号のおかげで自分の理解できていない点を意識化できたのだ。

これは、もちろん、第5章で述べた「自分の英語学習法を客観視する能力」と同質のものであるが、そういった一段高いレベルの英語学力が生まれたのは、寺島記号が非常にシンプルで合理的な記号だったからである。シンプルな道具であるがゆえに誰もが使えて自分の頭で英文の読み方を考える手助けをしたのである。いま私は、英語の授業でも「暗記」をさせずに「思考」させると学びの質が変わってくると感じている。薄っぺらな学びからより深い学びに転換するのである。学生レポートはそのことを私に教えてくれた。

本節の最後に授業で実際にスクリーンに映し出したプリントを紹介する。第3回目の授業である。左上の大きな数字「1」はこの英文が1班に与えられた課題であることを示している。角ガッコの「閉じ」を学生がどのように学んでいるのかの一例である。



1行目では for the miracle の角ガッコの閉じの位置を文末に移動している。the miracle を説明する that 節が続いているからである。また2行目では toward the key の角ガッコの閉じを文末から keys の後に戻している。この前置詞句は副詞節として reached に掛かっている。いずれも英文の意味をしっかりと考えないといけないところである。toward にマルを付けたのはヒントとして与えた語義「～に向かう」から勘違いしたのであろう。ここも前出の toward と同様に「～の方へ」としておいたほうがよい。改訂ポイントのひとつである。不定詞 to happen と to breathe をひとまとめにして右半マルを付けているが、動名詞や分詞と同様な準動詞であると考え、「正しい間違い」とも言える。(なお、この分析の一部は山田 (2019c) の中でも触れている。)

8 寺島記号で開眼した学生たち — 「まずは動詞を見つけること」

前節では角ガッコの「閉じ」について考察したが、本節ではそれとは別の問題について述べている作文をいくつか紹介する。寺島記号による読解法で開眼した学生たちの発見の喜びと感動を綴った言葉である。(下線は山田)。

「センマルセン」は「センセンマル」と語順が変換することを知り、まずは動詞を見つけることで和訳がしやすくなることが分かった。この関係が理解できれば、that などの関係詞が入って来たり、少し長い文

だったりしても、簡単に和訳することができ、スラスラ読めるようになると実感した。(AM)

全く分からなくても主語から見つけていった。それだけでもテストの点は大きくかわっていったし、自然と説明している語句なども見つけられるようになった。小テストでは、最後はほとんど満点を取ることが出来た。(中略)グループで次の課題をやる時でもどの単語にどんな記号を付ければいいのか積極的に自分の意見を言うことが出来た。出来るようになるだけでこんなに授業が楽しいものなのだと実感できた。

(AY)

記号の付け方がわからなくなったときには、仲間と話し合うことによってお互いの間違いにも気づくことができた。例えば、「the strange eating habits」の「eating」にだけ注目したことによって、これを動詞だと思い、記号を付けてしまうという間違いがよくあった。そこで、他の仲間が「the strange eating habits」は「食生活」という名詞であるということを説明することによって、お互いの間違いを見つけ、知っている人は確認、知らない人は学ぶことができた。(IH)

特に苦労したのは、グループでの記号づけと同じ角ガッコの記号づけである。また、had been caught や are hurting などの記号づけで全体に記号をつけることを忘れてしまうというミスや、be as explicitly charted and understood のような、途切れて記号をつけるところでもつけ忘れるミスがあった。自分がよく間違えてしまうところを把握して、その部分を特に気をつけて練習したり、テストを行ったりすることができた。(UT)

この4つの作文では順に「まず動詞を見つけること」「マルの前が主語であること」「センをまとまりでとらえること」「マルをまとまりでとらえること」について述べている。いずれも英文の基本構造「センマルセン」の重要性を別の表現で言い換えたものと言える。

英文読解についてではないが、2つ目の作文には「出来るようになるだけでこんなに授業が楽しいものなのだと実感できた」との感想も書かれている。私はここを読んでうれしかったと感じると同時に心が痛んだ。というのは、これまで彼女がどんな気持ちで英語の授業を受けてきたのが脳裏に浮かんできたからだ。ちなみに第1節で紹介した一文もこの学生が書いたものである。どちらの文も彼女が心を開いて素のまま自分の気持ちを語っていて読み手の心を打つ文章である。

次の2人はそれぞれ「文の一部分にある主述関係」「熟語の意味」について書いている。「文の一部分にある主述関係」について補足すると、これは“ネクサス”と呼ばれる構造で寺島メソッドでは英文読解に際して教えるべき重要項目のひとつに位置づけられているものである(寺島1986:126-133)。

中学のころから英語に対し苦手意識があり特に文の構成が苦手だった、しかし、先生の授業を受けセンマルセンを意識して文を考えればよいと前期に知り、それから後期もセンマルセンを意識して文を考え読むようになったことで、文の構成が少しずつではあるが分かるようになってきた。また、His use of humor, in fact, was so artistic that one had the feeling he almost regarded it as a musical instrument. の it as a musical instrumentのところは文の一部であるにも関わらず「主述」の関係になっている。文を読んでいくとこの関係が多々ある。これには今まで気づかなかった。(IK)

私は、今回授業の中でノーマン・カズンズの『笑いと治癒力』を読んで、その中でも印象に残った英文がいくつかある。一つ目は、I was not prepared for a miracle that was about to happen. というものだ。なぜ印象に残ったかという、高校時代には、be about to～ (いまにも～しそう)と構文で覚えていたものが、about to happenで「近くに+起こることに→いまにも起こりそう」と訳してあったからだ。このような考え方をしたことがなかったため、とても驚いた。(AM)

最後に紹介した学生はこの作文の後に続けて、二つ目に of course、三つ目に no less than について取り上げ、その節の最後を「このように訳をしていく工程があるのか、と純粋に驚いた。と同時にとても納得もした。ふだん何気なく使ってきた構文だが、そのまま丸暗記だけではなく、訳し方も少し気にしてみると、いろいろな発見があり、印象に残りやすく良いということが、この講義を通して学ぶことができた」と締めくくっている。

従来の英語教育では熟語や構文をひとまとめのフレーズや表現として暗記させることが当たり前になっているが、寺島メソッドでは構成素の原義に立ち戻ってその意味を考えることを提唱している(寺島2000:197-219)。この教材でもそういった方針に基づいて語義を与えていた。以下にその例を取り出して紹介する。英語の下に一対一対応で語義を与え、その上でどのようにして成句の意味になるのかが説明されている。

*近い+起こることに → いまにも起こりそう

was about to happen

あった 近くに → 起こる

* (～より)ゼロだけ少なく顕著で → ～と全く差がないほど顕著 → ～に劣らず顕著

were no less pronounced

あった ゼロだけ少なく 顕著で

*持っていた+されるべきこと → されなくてはならない → しなくてはならない

had to be done

持っていた → ある され

*物事を上手く行う+～すると → ～するとよい

would do well to ～

だろう する 上手く → ～

*今でも持っている+～に向かう状態のまま → 未だ～にはなっていない

have yet to be ～

持っている 今でも → ある ～

*行きつつある+～の方向に → ～するだろう

am going to ～

ある 行って → ～

*これが外にある状態を得る → これが完成した状態を得る → これをやりきる

get this out

得る これ 外へ

いま教材から全ての例を書き出してみて気づいたのだが、私のプリントでは of course については「もちろん」と語義がふつてあるだけだった。しかし、彼女はこの成句の意味を原義から考えようとした。「of cause [ママ] がカッコであることが気になった。今まで「もちろん」という日本語をそのように考えたことがなかったからだ。(中略)しかし、よく考えてみると、of (～の) +cause (原因)となるため角ガッコになると知った。新たな発見をした気分になった」。綴りを間違えてはいるが、彼女はそれを丸暗記の成句ではなく「前置詞+名詞」という構成素からその意味を考えようとしたところはすばらしい。(註4)

9 「記号づけ」で苦勞する“高学力”者 — 正確な「読み」の輕視

さてここまで、学生たちが英文構造を視覚化する寺島記号を使って、どこまで、どのように英文を読む技を身につけてきたかについて論述してきた。小テストの結果とレポートの記述から判断すると、記号づけに関しては、程度の差こそあれ、今後、英文を読む際に活用できるようになったのではないかと思う。

いま授業の成果について「基礎学力」という観点から述べたが、「学習意欲」という点からも見ておく必要があるだろう。いま「からも」と書いたが、むしろこの観点の方が重要かもしれない。というのは、「もっと学びたい」という気持ちがありさえすれば授業が終わってから自分で学び続ける可能性があるからだ。この点についても学生レポートの記述を見てみる必要があるだろう。

ただそのことを直接的に述べた記述は4例しかなかった。その理由はおそらく学習者の主な関心は国家試験のための専門教科の勉強にあるからだろう。以前に寺島先生が「医学部の学生は共通科目は単位さえ取ればいいと思っている」と言われたことがあるが、それと似ている。成績評価でAがいくらかたくさんあったとしても最後の国家試験にパスしなければ大学に来た意味はなくなってしまうからだ。

実際、私にそう思わせる出来事もあった。本論で取り上げている授業とは別に後期では選択

授業（英語コミュニケーションⅡ、受講生27名）も担当していたのだが、最初の授業から教材ファイルを忘れてくる学生がいて、それは4時間目まで続いた。あるときは6人も持ってこなかった。そこで私は忘れた学生はその日に使うプリントのコピーを取りに行かせることにしたらようやく忘れる学生はいなくなったが、あるとき学生に「他学科でも忘れてくる学生はいるが、いても1人か2人だ。どうしてこのクラスはこんなに多いのかねえ」とこぼすと、ある学生が「毎日、専門の授業がいっぱい詰まっています火曜日だけなんです、1時間目が空いてるのは」という答えだった。つまり、火曜日は少しほっとする日で、その4限目にこの授業があるのだった。謎は解けた。

こんなことを書いた男子学生もいる。シュバイツァー「笑いの効用」を読んだ感想の中に「私は最近、笑うことが少なくなってきているなど感じています。看護は勉強が難しくなってきたり、疲れているからだだと思います」という一文があった。おそらく他の学生の中にも同様の悩みを抱えながら頑張っている者がいるのだろう。授業で接している限りではそのような心の中まで知ることは私にはできなかった。そんなことを考えると前期「英語コミュニケーションⅠ」で課題が多すぎるといふ苦情がいくつも出てきたのも無理からぬことだったと今更ながら思うのである。

話が少し横道に逸れたが、その4人の作文を見てみよう。

後期の授業は医療に関係のある内容で興味をもって授業に臨めた。また、今まで苦手としていた記号づけも理解できた。英語を学ぶことはこれが最後かもしれないため、最後に初心に戻り記号づけの仕方を学べてよかった。これから英語を読むことがあれば、記号を自力でつけて和訳したい。(KN)

私は高校生の時、英語の長文を読むことが好きで、映画化されていた「チャーリーとチョコレート工場」を読んだことがあります。(中略) 文法問題と違い、細かいことを考えずにただ何となく英文を訳して物語を読んでいくことが楽しくて本を読み終えてから映画を観たのを覚えています。今回の授業で長文の話を読んで、また久しぶりに「チャーリーとチョコレート工場」を思い出して読みたくなりました。今度は記号づけをしていきながらじっくり訳しながら読んで見たいなと思いました。(SH)

後期に取り組んだ課題では、前期に学んだことを踏まえて、記号のつけ方や、英文の構造についての学びを深めることができた。そして苦手だった記号づけでは、テストを通して、自信を持てるようになった。

(中略) 英語の構造も単語も、先生が話していたように“use it, or lose it”なので、学んできたことを忘れないように、毎日少しずつでもいいので使い続けていこうと思った。また、今回の文献講読で、少し長い文章も読めるようになったので、自分の興味ある本を読みたいと思った。(KR)

文献講読の授業を通し、多くのことを学ぶことができた。この授業を受ける前、英文を和訳に直すことは嫌いであったが、今ではすらすらと出来るようになった。また、文に記号を付け、分かりやすい文にすることで直訳がしやすくなり、楽しく学ぶことができた。今まで学んできたやり方とは違ったため、最初は戸惑うこともあったが、今ではこの1年間の英語の授業はとても満足のいくものとなった。また、自分の英語のスキルを上げることもできただろう。今後、英語の授業はないが自らも英語を学び、もっと能力を高めたいと思った。そして英語嫌いだった私が今後も、何らかの形で英語と関わっていききたいと思うことができた。(IR)

上記の作文を読んで改めて考えたことがある。それは、記号づけ読解法は英文を正確に読んでいく方法だということだ。SHさんが記号づけで「チャーリーとチョコレート工場」を再読すれば、また新たな発見があって読みを楽しむことができるであろう。「細かいことを考えずにただ何となく英文を訳して」いっても話の展開の面白さで楽しめるだろうが、物語の作者は細部にも何かしらの仕掛けを仕込んだり伏線を張ったりしているものである。彼女はそういった箇所にも今度は気づくのではないだろうか。

3つ目の作文を書いたKRさんが「苦手だった記号づけ」と書いていることにも私は注目した。というのは、彼女の英語力はかなり高いと考えられるのにそう書いていたからだ。彼女はすでに英検の準1級に合格しており、入学時の英検IBAでは断トツの1位だった。また前期の授業レポートでもほぼ完璧な英文を書いてきた。日本語で書くレポートだったが、彼女は「英語でもいいですか」と私に確認していた。後期の選択授業で実施した「走れメロス」の“表現よみ”ではすばらしいスピーチを発表し、「もう一度聞きたいスピーカー投票」で学友から最多票を集めていた。

そんな彼女ではあったが、複雑な英文を読むことに関してはきっとまだ慣れていなかったと思われる。記号づけテストも最後の時間まで再試に挑戦して10回分の小テストすべてを満点にして完了した姿が印象に残っている。次の作文を読むと、彼女がどのようなプロセスを経て記号づけ英文読解法を習得していったのかが分かる。

後期に取り組んだ課題は主に記号づけだった。私はこの記号づけがあまり得意ではなかった。動詞を見分け、記号を付けることはあまり難しくはなかったが、その他の準動詞や、カッコの閉じる位置がよくわからなかった。普通に英文を読む、和訳をすることはできるが、しっかりとこの単語の品詞は何かとか、このthatはうしろのここからここまで修飾しているとか、を考えたこともなかったし、知らなくても読めると思っていた。しかし、文の固まりごとに、どこが修飾されているのかや、品詞について気にして記号をつけていくうちに、記号づけにかかる時間が短くなったり、英語の構文についてよく分かると感じられるようになった。

この学生は自分の弱点を克服してより高レベルの読解力を身につけていったのだが、視点を変えて言えば、そういった弱点を必然的に生み出している昨今の英語教育のありかたについても指摘しておく必要があるだろう。英文の構造を教えずにフレーズや構文を丸暗記させる（忘れたらそれでお終い）、英文法の幹と枝葉を区別せずに教える（幹すら学ばない）、外国語学習の始点となる「読み」を重視せずに四技能をバランスよく教える（結局どの技能習得も中途半端になる）、日本語でもできないこと（ディスカッションやデイベートなど）を英語でやらせようとする（形式的で内実を伴わないものになるので学習意欲が削がれる）等々あるが、彼女の場合は主にこの中の「英文構造を教えない」「読みの軽視」が該当するだろう。（註5）

本論のまとめとして言えることは、この授業をとおして「記号を自力でつけて和訳したい」「今度は記号づけでじっくり読みたい」「自分の興味ある本を読んでみたい」「何らかの形で英語に関わっていききたい」と自分の気持ちを文字に起こして書いた学生が4人いたということだ。本節の冒頭では「ただそのことを直接的に述べた記述は4例しかなかった」と書いたが、学生たちの置かれている実情を勘案すれば、むしろ「4例もあった」と考えた方がいいのかもしれない。しかも今回の授業は新教材、新方式を採用した第1回目の実践であった。私の力量では上出来だったとも言えるだろう。本論をまとめているのも、考えてみれば、さらに進化した追試を実現するためである。そういう意味でもこの検証を前向きにとらえて今年度（2019年度）行う2回目の授業に生かしていきたい。（なお、この英文読解の後に行った英文エッセイ・ライティングについては別の機会に論ずるつもりである。）

10 授業における「深い学び」とは何か — それは「返信」から始まった！

本論では寺島メソッドが推奨する「記号づけ読解法」を学習者がどのように身につけていったのかを述べてきた。ある学生は「初めて見る英文でも単語の意味が分かれば自分で並べ替えて大体の意味が分かるようになった」とレポートの中で語っているが、そのような読解力をつけることをめざした授業であった。

本論は山田（2019a）の続編にあたる。つまり前論では前期「英語コミュニケーションⅠ」を論じ、本論ではそれに引き続いて担当した後期「文献講読」の授業について論じたわけだが、その前論の最後で私は次のように述べた。

「私が今回の授業レポートにおいて行った対話とその共有においても「書くことで“自己”を発見し、共有することで“他者”を発見する」という静かなドラマが起きることを期待している」。

本論を閉じるにあたって、その「静かなドラマ」についても語っておきたい。前論で私が紹

介した「後期授業の冒頭での語り」は、本節冒頭でも述べたように、実際に後期教材の一部として印刷、配布し授業で読み合わせを行った。そして後期のレポート試験の課題テーマのひとつに「それを読んで自分が考えたこと」を示しておいたところ、ほとんどの学生がこのテーマを選び、自分の学びをふりかえっていた。以下に2人の学生の授業レポートを紹介する。

私は「授業レポートへの回答」の中に出てきた皆のレポートから抜き出された文章を読んで共感できることが多かった。例えば、補助テキストの「魔法の英語」にもっと早く出会っていればという内容である。私は、保育園の年中から中学2年まで英語の塾に通っていた。また、英語に力を入れた小学校に通っており、学校でも小学1年の時から英語の授業を受けていて、小さい時から英語に触れてきた。小学生の時は、英語で会話をするという「コミュニケーション」がメインだった。中学に入ってから文法がメインになってきたけど、小さい時から英語に触れてきた私は、中学での授業やテスト、高校入試でも自分の感覚で問題を解いたりすることが多かった。テストでも高得点が取れ、英語が一番の得意科目だった。しかし、高校ではさらに難しい文法が多くなり、感覚で問題を解くことが難しくなっていた。基本的な文法は簡単に理解できるものが多かったけど、覚えた文法を実際に使おうとすると、語順がわからなかったりしてなかなかできなかった。大学で「魔法の英語」で学習したり、授業で語順について学び直したりしてみて、以前より理解が深まったのではないと思う。(UT)

まず、前期のレポートに対して先生から回答があることに対してとても驚いた。大学に入学し、今までたくさんのレポートを提出してきた。しかし、ほかの授業でレポートを提出しても、返却自体されない場合や、返却されても受け取り印のみ押しであるといった場合がほとんどである。今回のように先生からコメントがあったり、クラスメイトのレポートの内容の紹介があるのはとても斬新であると感じたし、先生が私たちのことを考えてくださっているのが良く分かって嬉しかった。自分のレポート内容が掲載され、それについて良い内容のコメントがされると、嬉しいという気持ちはもちろん、自信になるのでとても良いと思った。掲載されていた全てのレポートに対して「興味深い」や「感心した」といったポジティブなコメントがされていた事に感激した。普通、クラスメイトがどんなレポートを書いたのか知ることはできない。しかしこれを通して知ることができ、自分と似たような考えや、異なった意見、新しい考え方によって影響を受けた。

補助テキストの『魔法の英語』について、K君やIRさんの意見、先生のコメントから学ぶことがあった。K君の、「補助テキストがあって授業の復習が手軽にできる」という考えは、最初に読んだときは疑問に思った。私は、補助テキストと授業の内容は全く違うものだと考えていたからである。しかし、「高い英語能力を学ぶことは基礎となる土台がしっかりしていなければならない」というIRさんの意見、「基本の語順をしっかり押さえたからこそ、既習の知識がそれに繋がってよりよく理解できるようになる」という先生のコメントから、K君は、一見関係ないように見える英文でも、授業の内容を基礎として補助テ

キストを復習として活用したんだな、と気づくことができた。

また、課題の量などに対する要望に対しても、どのように改善するかが明確になるよう、具体的な説明があったので良かったと思う。視写の回数が多くて負担だったということは私もレポートに書いたが、HOLE, HOUSE, TURNIP のそれぞれで回数を減らすということが具体的に示されており、次年度の改善に実感が持てた。自分たちの意見によって改善点が明らかになり、次年度の後輩たちの授業に生かされるので、自分たちで授業を作り上げているという確信が持てた。(SN)

UTさんの作文では自分自身の英語学習史を保育園にまで遡ってふりかえっている。順調に進んでいたかに見えた英語学習は高校のときに壁にぶつかる。難しい文法問題は感覚で解くことができなくなり、実際に使おうとすると語順がわからなくなったと述懐している。そして『魔法の英語』の学習や授業で学んだ「語順力」でその壁を乗り越える見通しを持つのである。その文章からは彼女が「自己との深い対話」を行い、自分の英語史を省察したことが読みとれる。

SNさんは作文の後半で、最初は自学自習用テキスト『魔法の英語』をK君が「復習として使った」という意見に疑問を持つのであるが、「高度な学力を身につけるにはしっかりした土台が必要だ」とするIRさんの考えや「基本の語順が既習の知識を整理する」と語る教師の説明によってそのテキストを使う意義を悟るのである。そこには「他者との深い対話」がある。教師の意見も仲間の学友の言葉があったればこそ彼女の心に届いたのかもしれない。

またSNさんの作文の前半に書かれているような、自分の書いたレポートに返信があったことへの驚きや喜びの反応はほとんど全てのレポートの中に見ることができた。私は前論で「授業レポートが学習者のストレスを「出す」ものであるならば、それに対して誠実かつ真正面から回答することは教師のストレスを「出す」ことになるであろう。ただ、その回答は「否応なく受け入れさせる」ものではなく、学生が理論的にも感情的にも納得できるものでなくてはならない」と述べたが、その願いはおおむね叶えられたと考えている。ここでは二編の作文しか取り上げられなかったが、まだ他にも同じように「自他の発見」について綴っている作文がいくつもある。その全てを紹介できないのが残念である。

なお、私がここで論じたのは、田中ほか(2018)が提案するような、授業の中で行う「発問を用いたやりとり」ではない。数ヶ月の期間に渡った「授業レポートを介したやりとり」であった。時間はかかるが、それだけの価値のある、主体的で深い対話的な学びができたのではないかと思っている。その学びの質は「英語力」というよりは、むしろ「メタ英語力」というものだったことは本論で指摘したとおりである。(註6)

私はこれまで「授業アンケート」「授業レポート」の中の学生の質問に対して口頭で回答したことは何回かあり、その一端は山田(2017)に書いたが、それに対して文書に書いて回答し

たことは一度もなかった。今回その返信がこのような形で結実したことは私の今後の授業実践への大きな示唆と励みとなった。このことを記して本論を閉じる。(2019/04/05)

<註>

- 1 この映像はテレビドラマ「健康で文化的な最低限度の生活」の第7話「笑わない才女」(2018年6月28日放映)である。市役所で生活保護を担当するケースワーカーが登場する。「優秀であるが故に“できない人”の気持ちがわからず、人前で笑うのも苦手」という若い女性が挫折を乗り越えながら成長していく姿が描かれている。私は山田(2019a)において「笑顔で人に接する」というテーマは、今回の教材のテーマと関連するだけでなく、学生たちが将来就くであろう看護師という仕事とも共通するところがあるのできっと共感的に見てくれるのではないかと思っている」と述べたが、学生たちは真剣なまなざしで食い入るように画面を見つめていた。以下にひとりの学生の感想を紹介する。

私は、「笑わない才女」を観ていなかった。第1話は見たが、正直、つまらないと思って観のをやめた。しかし授業で観て、看護師にとって必要なことだと思えることを学ぶことができた。それは、相手の本当の気持ちを読み取ることが大切であるということである。ドラマでは、文字を読むことができない人に対して、役所の人はそれに気づくことができなかった。人が何かをやらなかったり、できなかったりすることがある時は必ず理由があるのだということ学んだ。このことは、患者と接する看護師にとって重要なことだと思った。例えば、患者が治療に積極的にならなかったり、医師からの指示に従わなかったりした時、その患者にやったださいと話すのではなく、どうしてやらないのかを考え、患者に深く寄り添っていく必要があると思う。

- 2 今回の実践では英語構造を自覚化する方法として「記号づけテスト」をおこなったが、寺島(2000:172-195)ではその方法として「①「記号づけライティング・プリント」をやらせる、②「記号づけリーディング・プリント」を作らせる、③「仮説」方式による文法指導を提起している。①の方法については野澤(2002)、②の方法については野澤(2002)、岩井(2006)に実践記録が掲載されている。
- 3 寺島先生はブログ『百々峰だより』(2019/03/06)で「架空出版社名で教材PR、岐阜大准教授 HP作成 出版装う」という新聞記事(中日2019/02/19)を題材にしてその問題点を論じているが、そこで次のような「統一教科書」「統一進度」「統一テスト」批判を展開している。以下にその一部分を紹介する。

私が岐阜大学に在職していた頃は、共通教育「英語」は担当者がどのような教科書を使い、どのような授業をするかをあらかじめ公開し、学生はそれを読んで自分の取りたい授

業を選択できるようにしていました。それが破壊され始めたのが、東大の統一教科書・統一進度・統一テストという制度が広く知られるようになった頃です。文科省の意向を受けて、第2外国語を必修から外し、英語に一極集中させ、大学当局が「岐阜大学も東大方式にしたらどうか」という圧力を掛けるようになってきたからです。

しかし考えてみれば、大学どころか高校や中学でも、学年全体で「統一教科書・統一進度・統一テスト」をするというのは、本来おかしなことです。授業は教師が生徒の顔を見ながら、生徒の興味や学力に応じて担当教師が自由に教材を選んでこそ教育効果があがるものです。しかし毎回そのつど自主教材を教師が自分で編集して生徒に与えるというのは大変な作業ですから、試され済みの典型教材や市販教材を与えて、その授業の評判が良ければ、それが自然と学年全体に広まっていくというのが、最も望ましいスタイルでしょう。

(引用終わり)

教科書使用が前提となっている中学や高校でさえ現場の教師はときおり「投げ込み教材」を使って生徒の学習意欲を引き出そうとしているが、そこから教科書に採用された英文も少なくない。キング牧師のI Have a Dream 演説やチャップリンの「独裁者・結びの演説」はその一例である。僅かの自由の中からもそんな教材が誕生しているのである。

一方で、私は高校の教師を長年していたからよく分かるのだが、大学教師はより多くの英文に接する機会や時間がある。また中高で使用される教科書の編集代表を務める人もいる。だとすれば、大学の授業でこそ新しい教材が発掘されて、それが中高の教科書にも反映、採用されて行けば、英文教材の中身はより豊かなものになるであろう。

私自身の話をすると、大学に移ってから毎年新しい教材を発掘してきた(山田2014)。その中には今回の「笑いと治癒力」のような“出番を待っている教材”がいくつもある。そんなことも考えると「統一教科書」「統一進度」「統一テスト」を実施することには大きな矛盾を感じる。なお、このブログにはその発祥の地である東大が、最近この制度を取り止めて学生が自分の能力や興味にあった授業内容(教師・教科書)を選択・受講できる制度に戻したという情報が掲載されていたので私も調べてみた。

東大生の必修英語は現在「英語一列、英語二列 W (Writing)、英語二列 S (Speaking)、英語中級」の4つの系列に分かれ、内容は順に「読む、書く、話す、多様」となっている。英語一列で統一テキスト「東京大学教養英語読本」が使われる。入試成績の上位から10%、30%、60%の割合でG1、G2、G3に分かれるが、途中の試験結果でクラスが変わる。英語二列 W には文系向き ALESA と理系向き ALESS がある。英語二列 S は FLOW (Fluency-Oriented Workshop) と呼ばれ6つのレベルに分かれていて自分でレベルを選択できる。中級英語は教員ごとにテーマや内容が異なり、希望者が多いと抽選になる。

確かに英語一列(全体の25%)では旧来の「統一テキスト」が使われているのだが、グレー

別で授業のやりかたも異なっており、「統一テスト」の評価比率は半分しかない。学力差、興味関心の多様な学生を「統一教科書」で教えることの困難さがよくわかる。

その反面、他の3科目における履修登録の方法は無理のない感じを受ける。というのは、英語二列 Writing は英語の使用目的別で分かれているし、英語二列 Speaking の能力レベル別クラスはどこに入るかを自分で選択させている。また中級英語は先にも前述のように学生がシラバスを見て自分に合った授業を選んでいくからだ。

本学では近年ずっと入学時のアセスメントテストで履修クラスが指定されているが、かつては学生が自由に履修登録していた時期があった。私は以前のように入学した学生に自分でクラスを選ばせてはどうかと考える。自分の能力や興味関心、進路希望に合わせた選択ができれば彼らの学習意欲を引き出す幸先のよい第一歩となるだろうし、そうすれば学生がシラバスをほとんど読まないと思嘆くこともなくなる。二十数年前に「統一テキスト」の先陣を切った東大もその後に見直しを繰り返して前述のような形態に変わってきている。今や時代のキーワードは「^{ダイバーシティ}多様性」である。かつての東大の真似をして同じ失敗を繰り返す愚は避けたい。なお、東大の情報については、以下のサイトを参考にした。

<https://goukaku-suppli.com/archives/45557>

<https://www.asuka-ukaru.com/entry/2018/07/15/213000>

<https://ut-syllabus.com/articles/7>

<https://bonjintoudai.com/entry/2018/11/10/213255>

- 4 私はこの一文を読んで、私自身がこの成句を丸覚えしたままで、その仕組みをまだしかりとは解明していないことに気がついた。そこで『ジーニアス英和大辞典』にあった語源情報を参考にして考えてみた。

course はラテン語 cur (走る) の動名詞 cursus から来ている。よって原義は「走ること」。そこから「流れ、走る所」という意味が出てくる。ちなみに current (流れ、現在の) や excursion (遠足←「ex 外へ+cur 走る+sion こと」) も派生語。古英語 of の原義は「～から離れて」。そこから根源・所属→分離・所属→関連の意味が出てきた。よって「流れから」「流れに関連して」→「これまでの文脈の流れに関連して」から「もちろん」という訳が出てくる。

私はこんなふうに考えてみたのだが、手元の本を探してみたら岸田ほか(2002:154-155)に course の意味の史変遷に着目した叙述が見つかった。「course は中世フランス語で、13世紀に英語に入ってきた。フランス語「走る」という動詞から来た」「前進→進行方向→方針→慣習のように意味が変化した」「of course が現れたのは16世紀後半から」「慣習+から」→「当然、もちろん」の意味が定まった」「逆の意味の out of course (変則的に) は14世紀から見られるが今では使われていない」(山田による要約)

私の推論はおおむね正しかった。もう40年も英語教師をしているが、このように成句 of course を考えたのは今回が初めてだった。まさに「教えることは学ぶこと」である。その意味でもこの学生に感謝したい。

5 進学校に進む生徒は一般に「高学力」ということになっているが、その「学力」の内実についてはよく見る必要がある。私の所属する研究所の所員に愛知県でも有数の進学校で教えている教師がいるのだが、彼が研究所主催のセミナーで発表した報告によれば、英語の成績が悪くて補充指導をしていた1人の生徒に『魔法の英語』を与えて自学自習させたところ校内の実力テストで得点が倍増したというのである。

このテキストは本論でも述べたように私自身も前期の授業で看護科生に与えたものであるが、自分で書き込みをしながら英文の仕組みを学べるような工夫が施されている。その生徒はこのテキストで英文の構造が初めて分かるようになり、今は教科書の英文を自分で記号づけしながら読むようになった。それからはその教師のところに「自分もやりたい」という生徒が次々と来るようになって同僚の先生が手助けする事態になっているということだ。何が言いたいかという、進学校に来るような「高」学力の生徒であっても英語の基本的な語順が理解できていない者がいるということである。

英文に記号づけしながら読めるようになると、どんどん読み進むうちに語彙は自然と蓄積されてくるし、熟語や構文についても何度も見るうちに頭に入ってくる。かつての私のように暗記させるために単語テストのマラソン追試をやる必要はないのだ（山田2005）。

ただ見逃してはいけないことがある。それは、この生徒には英語力をつけなくてはならないという強い動機があったことだ。そこに私がいま教えている学生たちとの違いがある。彼らの大半は「将来、仕事で使うことはないのだから単位さえ取ればいい」という気持ちであったり「英語ができるようになったらいいな」といった漠然とした憧れを抱いている学習者である。もちろん少数ではあるが英語を生かした仕事をしたいと思っている学生もいるので彼らへの指導は授業とは別に必要となるであろうが。

しかし、いずれにしても「英文のしくみ」を学ぶことが英語学習に対する意識を変革することは間違いない。というのは、そんな意識の学び手であっても「授業が楽しかった」「はじめて分かるように教えてもらえた」という喜びや感謝の声が毎年必ず出てくるからだ。今年度の看護科の授業でも「英語嫌いだった私が今後も、何らかの形で英語と関わっていきたいと思うことができた」という感想が出てきている。

6 「授業中の発問のやりとり」に関連して付言すると、寺島メソッドにおいては「構造読み」という「発問のやりとり」を用いて高度な英語力、批判的創造的読解力を養っている。この読み方は大西忠治の読解指導を英語教育に導入したものであるが、高校生たちが大学の文学部レベルの高度の読みを楽しんでいる様子が野澤（2002）、岩井（2006）で報告されている。

また戸梶（2016）では教科書英文の論理的矛盾を指摘したり、佐々木（2016）では日本文との英文の構造の違いに気づく生徒まで出たという記録がある。

<参考文献>

- 岩井志ず子（2006、監修・寺島隆吉）『授業はトキメキ』あすなろ社
- 岸田隆之・早坂信・奥村直史（2002）『歴史から読み解く英語の謎』教育出版
- 佐々木忠夫（2016）「生徒より英語を楽しんでいるかも」『寺島メソッド英語アクティブ・ラーニング』（監修・寺島隆吉、編著・山田昇司）明石書店
- 田中武夫・田中知聡（2018）『英語授業の発問づくり』明治図書
- 寺島隆吉（1986）『英語にとって学力とは何か』三友社出版
- 寺島隆吉（2000）『英語にとって文法とは何か』あすなろ社
- 寺島隆吉・寺島美紀子（2001）『魔法の英語』あすなろ社
- 戸梶邦子（2016）「それは私にとって授業革命だった」『寺島メソッド英語アクティブ・ラーニング』（監修・寺島隆吉、編著・山田昇司）明石書店
- 野澤裕子（2002、監修・寺島隆吉）『授業はドラマだ』三友社出版
- 山田昇司（2005、監修・寺島隆吉）『授業は発見だ』あすなろ社
- 山田昇司（2014）『英語教育が甦えるとき』明石書店
- 山田昇司（2017）「寺島メソッド」はどうして英語学習者をアクティブにできるのか—無記名アンケートの分析的解明』『教職課程センター研究報告』第19号 pp.61-78
- 山田昇司（2019a）「「深い対話的学び」に誘う学生レポートへの返信—「寺島メソッド」で学んだ看護科「英語コミュニケーションⅠ」の授業分析」『朝日大学一般教育紀要』No.43 pp.21-49
- 山田昇司（2019b）「放送大学・面接授業♪ドレミとトトロで英語「^{がく}習」」『朝日大学経営論集』第33巻 pp.1-19
- 山田昇司（2019c）「英文の統語構造を可視化する「寺島記号」に関する考察—「記号づけプリント」の作成をめぐって考えたこと」『朝日大学経営論集』第33巻 pp.21-49

<資料>

- 1 英語通信「文献講読で学んだく英文の読み方」（表裏）
- 2 授業レポート作成の手引きプリント（1枚）

「文献講読」で学んだ＜英文の読み方＞

2018年度後期

2. 後期に取り組んだ課題

英文の文法を理解して日本語訳を書くことを意識しながら取り組んだ。そのためには、まず、記号○・□・[]の確認をしながら英文を黙読することで、英文の理解をした。そして、英文の「センマルセン」は、日本語訳では「センセンマル」（後置→前置）になることを頭に入れて日本語訳をした。

しかし、グループで英文に○・□・[]を入れることに苦労した。○と□はスムーズに入れることができたが、[]を正確に入れることができなかった。しかし、先生の授業での説明を聞くと、なぜ[]がくるのかを理解することができた。なぜ自力ではできないのかを考えた。すると、長い一文では、接続詞だけを見ていたため、どこからどこまでが前の語句を修飾しているのかを考えることができていなかったということがわかった。そのため、記号○・□・[]を付ける前にしっかり英文を読み、どのような構造になっているのかを大まかに考えることにした。すると、以前までは接続詞に[]を付けることで精一杯になっていたが、接続詞からどこまでが[]（修飾する文）なのかを考え、記号を付けることができるようになった。また、グループの仲間と話し合うことによって、自分が今まで知らなかった点に気づき、英文法に対する理解をより深めることもできた。記号の付け方がわからなくなったときには、仲間と話し合うことによってお互いの間違いにも気づくことができた。例えば、「the strange eating habits」の「eating」にだけ注目したことによって、これを動詞だと思い、記号を付けてしまうという間違いがよくあった。そこで、他の仲間が「the strange eating habits」は「食生活」という名詞であるということの説明することによって、お互いの間違いを見つけ、知っている人は確認、知らない人は学ぶことができた。

(Iさん)

■英文の中にある「センマルセン」の「セン＝名詞句」をしっかりとらえれば、その中にある eating は単なる形容詞であることがわかります。グループの仲間と話し合う中でそういったことに気づけたことは一人で学ぶ e-learning では味わえない喜びだと思います。

・英文読解

今までは、面倒だなと思う気持ちもあり、英文をそのまま、なるべく一文の大きなまとまりで考えて訳そうとしてしまいがちだった。しかし、今回の文献講読の授業によって小さなまとまりから大きく読んでいくことの大切さを改めて実感した。そして、意味のかたまりごとに立ち止って、英文を左から右に読み進む技術を身に付けることができた。細かく区切ることで文の意味を理解しやすく、同じ文の中の他のまとまりとの関係も理解しやすく感じた。前期で学んだことが後期で生かされていることを実感した。加えて、補助テキストも後期の学習につながっていたことを実感した。高校では／（スラッシュ）を使って英文を読みましようと言われていたけれど、○、□、[]を使った方が英文の構造を理解しやすく正しく訳すことができると感じた。高校では、大学受験のためにどれだけ早く長文を読み、設問に正しく答えられるかということが重要視されていた。そのため、じっくり英文を読むというより、流して読むようになってしまっていた。しかし、今回の授業を通して、意外に文構造の理解に苦戦した時もあり、今までの読み方ではあまり文の内容を読み取れていなかったことを実感した。／（スラッシュ）を使った読み進め方ではなく、英文の構造を表す記号を用いる方法（寺島メソッド）をもっと以前から知っていたかっと思った。

(Kさん)

■小さなまとまりから大きく読んでいく、というのは大切な読解のポイントですね。そしてそのときに活躍するのが寺島記号です。というのは、この記号は文の構造を示していてそこで切る理由がわかるからです。一方で、スラッシュだとその理由が分かりません。

1. どのように取り組んだか

前期の授業は、グループで声に出し、自分でもノートに書いたり、声に出して練習していたため、口と手と頭で覚えることができていた。しかし、後期は英文を和訳するという授業であり、声を出すことがなかったため、前期よりも集中が続かなかったり、和訳もできなくなってしまうことが後期の初めにあった。和訳は、中学の頃から苦手と感じていてどこから訳していったらいいのか全く分からなかった。しかし、ここで前期の効果が発揮された。前期に声に出して行なった文の中に、in や on を使い、どんどん文をつなげていった例文があった。これを思い出したことにより、細かい情報は、文の後ろにあるため、後ろから訳をしていったら、きれいな日本語に直せるということに気付いた。このことに気づいてからは、自分でも驚くほど訳がきれいにできて、今まで苦手としていた和訳が得意になった。このことから、前期の授業を生かして、後期の授業を取組んだおかげで、毎回の英語の授業がとても楽しみになっていった。

(Oさん)

■「細かい情報は、文の後ろにあるため、後ろから訳していったら…」のところは大切なポイントです。これは前期の教材“Hole.”や“HOUSE”で学んだことです。そのときには詳しく触れませんでした。前置詞句は名詞を説明するときと、動詞を説明するときの両方があります。その違いで角ガッコの「閉じ」の位置が変わってきます。

3. 後期に取り組んだ課題について（記号づけテスト）

記号づけテストは、第1回目をやったときは記号をつけていく規則などがまだ理解できておらず、2点しか点数を取ることができなかった。英文に記号をつけて読んでいくことは中学や高校ではやってきておらず、初めてのことであった。今までの学びでは文章の区切りに/（スラッシュ）を使っていたため、今回の学びでは記号がたくさんあってごちゃごちゃになりそう、難しそうというのがわたしの感想だった。しかし、授業を何度も重ねるうちに記号をつけていく仕組みが理解できるようになり、自然と小テストでも点数が取れるようになっていった。はじめのほうは5点、6点などが多かったが、だんだんと8点や9点、最後のほうでは満点の10点が取れるようになっていった。

テストの勉強法では、初めのほうは記号を付ける位置を丸暗記してテストに臨んでいた。しかし、その方法ではマルをつける位置が違ったり、角ガッコの数が違ったりと、仕組みを理解していないために分からなくて間違える、といったことが多くあった。家で多くの時間を割いて覚えたにもかかわらず点数が取れない、という状況だった。ただ、記号づけの仕組みが分かるようになってからは丸暗記する必要がなくなったため、どんな文章でもある程度は自力で記号がつけられるようになった。what、that、whenなどの文をつなぐ言葉はシカクで囲むこと、動詞はマル、on、toなどの前置詞があるところは角ガッコでくくることをきちんと理解していると、記号づけが楽にできたと思う。また、文の意味でまとまっているところに線で区切ってあることや、連結詞がくる部分は意味が赤くなっていることが記号づけでとても役に立った。

右半マルの見分けが最初は分からなかったが、ingの形やedがつくもの、動詞の前にtoが付いているものは準動詞であり、右半マルのかたちだと分かるようになった。

このようにだんだんと理解が深まるにつれて、たくさん勉強をしなくても、ある程度の知識が身につくことで記号づけの小テストで点数をとれるようになって嬉しかった。また、何度でも小テストを受けなおすことができたため、自分が納得するまでテストを受けられたのでとても良かったと思う。

(Sさん)

1度目の小テストで点数が低くても、次に受けるときは頑張ろう、と意欲を高めることができた。

■「記号づけの仕組みが分かるようになってからは丸暗記する必要がなくなったため、どんな文章でもある程度は自力で記号がつけられるようになった」と書かれていますが、これこそが文献講読の授業の目標でした。とりわけ、Sさんが「右半マル」の動詞形について自分の言葉で整理している点は素晴らしいと思います。授業でも話したことですが、Use it or lose it. です。新しい英文にも挑戦してどんどんこの技を磨いていって下さい。

2018年度後期「文献講読」レポート試験課題

締切 1月16日(水)午後5時 学事一課
書式 A4 1枚目冒頭に「タイトル」「学籍番号」「氏名」設定40字×40行
枚数上限なし
「**日本文**」→「**英文**」の順に書くこと。ただし、英文字は半角入力
随時に段落改行(冒頭1字下げ)。小見出しをつける。

まず、日本語でたっぷり書くこと！ 英語はそれから。

評価基準	日本文：1枚超え：10点、2枚超え：15点、3枚超え：20点	} 50点
	英文：2文で1点 評価対象は50文(25点)まで	
	教師裁量加点 5点	

<作文の手引き>

あくまで「手引き」なので、その順番で書いてもいいし、順不同で書いてもいい。
あるいは書きやすい項目だけを選んで書いてもよい。

1. 「授業レポートへの回答」を読んで、私の考えたこと
 2. 「グループでの記号づけ」「英文読解」「記号づけテスト」など後期に取り組んだ課題について
 - ・どのように取り組んだか
 - ・どこで苦労したか
 - ・それをどのように乗り越えたか
 - ・どんなことができるようになったか
 - ・どんなことがわかるようになったか
 - ・どんなことを学んだか
- } 英文を引用して記号を用いて説明してもよい。
3. ノーマン・カズンズ『笑いと治癒力』から三つの話を読みましたが、それぞれの話から印象に残った英文を抜きだし、そこを選んだ理由も書き添える。
 - ・第1話 カザルス「長寿と創造性」(段落1~21)
 - ・第2話 シュバイツァー「笑いの効用」(段落22~39)
 - ・第3話 キャロルと家族の試み(段落40~72)
 4. ドラマ「笑わない才女」を観て自分が考えたこと、感じたこと。
 5. 自分の身近で長寿の人がいれば、その人のことを書いてもいい。どんな生活を送っておられるのか。その長寿の秘訣を書いてみる。
 6. 教師への要望、授業改善のための提案
 7. 添付資料、参考図書(自分で選んだもの)などを読んでの感想
 8. 英文については、上記の日本語からどこでも自分で好きなところを選んで英訳する。英訳しにくいところは、易しい日本語に言い換えてから英文にするとよい。できるだけ、単文で書く。必ずしも、日本語の完全な英訳にならなくてもよい。

書いた英文は、できれば、一度、級友に見てもらって、意味がわかるかどうか、チェックするとよい。お互いの勉強にもなります。なお、英文の書き方については、授業中に配布したプリントを用いて説明する予定です。

英文の最後には「英文の何個」と明示しておくこと。