

日本人大学生英語学習者の文学作品読解時のつまずき

The Problems Japanese EFL University Learners Face During Literary Reading

西原 貴之

広島大学

Takayuki NISHIHARA
Hiroshima University

Abstract

This research note presents the problems Japanese learners of English face when reading literary texts in university-level general EFL courses. The list of the problems is organized based on the review notes and learners' reading performance records of the author's six-year teaching practice. The problems shown include: pinning down the referents of demonstratives and paraphrased expressions; grasping relations of sentences without any help of discourse markers; understanding expressions with unique lexical choices for describing the fictional world or characters' actions, feelings, and behaviors; having literal comprehension of the passages describing the fictitious world, characters' appearances, and their actions; elucidating implicit meaning from objective correlatives; understanding the motives of characters' actions described in the text; and understanding grammatical constructions in the text. This paper also presents the points which did not cause problems in the students' literary reading against the teacher's expectations. They include: noticing contrasts in the text and considering their literary effects; understanding metaphors and metonymies; understanding expressions with some words or phrases omitted; reading between the lines based on wholistic understanding of the text; and understanding the symbolic meaning of the entities and events in the text.

1. はじめに

本論文の著者はこれまで、文学作品のみで構成されている市販の大学用英語テキストを使用して、一般英語の授業を指導してきた。授業実践自体は前年度の反省点を活かしつつ、原則として毎年テキストを変える形で行ってきた。しかし、テキストを変えているにもかかわらず、毎年学習者が同じようなつまずきを示していることに気づいた。そのことから、「文学作品を使って授業で行う際には、

どのような作品群を用いようとも、教師は学習者による特定のつまずきに直面する傾向があるのではないだろうか？」という疑問を持つに至った。そこで本研究ノートでは、授業の記録、作成した発問や授業資料などに基づいて、主観的であることは十分に踏まえた上で、著者の6年間の大学一般英語教育実践（文学作品を用いた読解指導）において、多くの学習者がつまずいていた点を整理し、文学作品を使った英語授業における学習者への指導上の留意点として示したい。

本稿の構成は以下の通りである。第2節では、授業実践の詳細をまとめる。第3節では、授業実践の中で著者自身が毎年のように直面した学習者のつまずき点を例とともに列挙する。また、合わせて、第4節では、予想に反してあまり学習者がつまずきを示していない点についても提示する。本稿を通して、教師が文学作品を用いて大学で一般英語の授業を行う際に、学習者を内容理解へと導いていく上でどのような点に注意をして指導を行う必要があるのか、整理を行いたい。

2. 教育実践の概要

本論文の著者は、2011年度から2016年度にかけて、県立広島大学人間文化学部国際文化学科2年生を対象に「英語VI」という選択科目を担当した。この科目は、同時に他に2クラス開講されており、それぞれ文化論と演劇を扱っている。本論文の著者は、小説のみで構成されている市販の大学用英語テキストを使用した授業を行った。学習者は特に大幅な人数の偏りが見られない限りは、自身の希望するクラスを履修することができる。本論文の著者が担当したクラスには、何らかの形で英語で文学作品を読むことに関心がある学習者が集まっている。学習者の学術的な関心としては、英語関連の内容（英米文学、英語学、英語教育学）を専攻したいという受講者とそうでない受講者（東アジア系（日本語、韓国・朝鮮語、中国語）の言語文化研究の専攻を希望する受講者）が混在している。2011年度から2015年度は、学習者の英語力はTOEICで450点後半から650点程度であり、クラスサイズは、30名から40名であった。2016年度は、アドバンスト・クラスの指定を受け、履修者はTOEICのスコアが575点から780点であり、12名の小規模クラスとなった。使用テキストは、原則毎年度変更したが、学習者に好評であった細川（編）（2011）については、2回使用した。各年度に使用したテキストは以下の通りである。

| | |
|------------------------|------------------------|
| 2011年度: 早瀬・江頭（編）（2010） | 2012年度: 細川（編）（2011） |
| 2013年度: 川口（編）（1988） | 2014年度: 松村・徳永（編）（2012） |
| 2015年度: 細川（編）（2011） | 2016年度: 岩元（編）（1996） |

各テキストは、長編の一部または短編の一部ないしは全体を複数作品分収録している（どのテキストにどの作品が収録されているかは後述）。テキストによっては原文をそのまま収録しているものと、改作が施されているもの（細川（編）, 2011）がある。しかしながら、学習者にとっては、改作されているかどうかによって何らかの学習上の違い（例えば、改作されているからといってその教材を文学作品として読むことをやめることなど）が出てくるとは考えにくいいため、本研究ノートでは、改作の有無については特に区別は行わないこととする。

授業では、テキスト内の設問および自作の設問を併用する形で行った。学習者は英語で文学作品を読んだ経験が極めて乏しかったため（さらに、英語文学作品の読解方法や読解方略について体系的な指導を受けていた学習者はいなかった）、家庭学習ではなく、授業の中でテキスト内の文章を読ませ、設問に回答させる形とした（家庭学習では授業の復習及びオンライン英語学習プログラムの課題を与えた）。また、著者は学習者が設問に取り組んでいる間に、学習者の回答状況などを確認し、特に難しいと感じている箇所について把握をしておいた。学習者は個人でテキストの読解と設問への回答を行った後、ペアないしはグループで文章のあらすじ、テキストで分からなかった箇所、設問の回答を確認した。そして、学習者が困難を感じていると考えられる設問（学習者が課題に取り組んでいる際に著者の方で学習者の回答状況を見て把握をしておいたもの）を中心に、学習者とやり取りをしながら教室全体で設問の答えを確認していった。また、テキストで分からなかったと申し出があった箇所はもちろんのこと、教師側であらかじめ予想していた困難点については、設問の答えを確認していく中で適宜解説を行った。

自作の設問については、各年度で用いたテキストの各課に掲載された作品の特徴に応じて臨機応変に作成を行った。何らかの統一的な作成基準に基づいてはいないが、あくまでもテキストの字義的内容理解を中心としつつ、文章の特徴に応じて、行間（登場人物の心情など）を読む設問、言語的特徴に関わる設問、学習者の個人的な反応をたずねる設問などを作成した（Nishihara, 2015）。テキストに設けられている設問（ほとんどが字義的内容理解を問う設問であった）と内容的な重複は避け、その上で著者が作成した設問と併用して授業を行った。

なお、この授業では文学作品の読解を中心とはしていたものの、それ以外にスピーキング活動も行った。毎週テーマを変えて、日本の生活について外国人に説明をする練習を行った。具体的には、「典型的な日本の正月の生活はどのようなものか」や「ひな祭りはどんなイベントか」、「日本人は服をどこで買っているか」、「日本にはどんなお菓子があるのか」といったテーマを扱った。これらは文学作品の読解とは内容的には独立しており、一種の帯活動として15週間の授業期間を通して毎時間行った。これらの活動は本研究ノートとは関連性がないため、次節以降では取り上げない。

3. テキストに含まれていた文学作品一覧

次節以降で、使用したテキストに含まれている文学作品の一節に言及しながら、学習者がつまづきを示した箇所と予想に反してつまづかなかった箇所を列挙していく。ここではあらかじめ、各テキストに含まれていた文学作品の一覧を表1に示しておく。テキストにA～E、そして各テキストに収録されている文学作品に1から順に番号を振った。次節以降では、文学作品の一節を引用する際には、その出典に関してここで示した記号を用いて表記することとする。したがって、例えば川口（編）（1988）の3作品目である*Uncle Tom's Cabin*の一節を引用する場合は、C3と表記することとなる。表中の作品名の後の括弧内にはその作品の原著者名を記した。

4. 学習者がつまづいた箇所

授業中に学習者が示したつまづきのグループ分けを行った。残念ながら文学読解における学習者の

表1. 各テキストに含まれる文学作品一覧

| | |
|---|---|
| A. 2011年度使用: 早瀬・江頭 (編) (2010) (以下、「A」) | |
| 1. <i>Little Women</i> (Louisa Mary Alcott) | 2. “Paper Pills” (Sherwood Anderson) |
| 3. <i>The Daisy Miller</i> (Henry James) | 4. “The Yellow Wallpaper” (Charlotte Gilman) |
| 5. “After Twenty Years” (O. Henry) | 6. <i>The Awakening</i> (Kate Chopin) |
| 7. <i>The Great Gatsby</i> (F. Scott Fitzgerald) | 8. <i>Adventures of Huckleberry Finn</i> (Mark Twain) |
| 9. “The Black Cat” (Edgar Allan Poe) | 10. <i>The Scarlet Letter</i> (Nathaniel Hawthorne) |
| 11. <i>Nature</i> (Ralph Waldo Emerson) | |
| B. 2012、2015年度使用: 細川 (編) (2011) (以下、「B」) | |
| 1. “Sredni Vashtar” (Hector H. Munro/Saki) | 2. “The Canterville Ghost” (Oscar Wilde) |
| 3. “On the Brighton Road” (Richard Middleton) | 4. “A Pair of Hands” (Arthur Q. Couch/Q) |
| 5. “The Romance of Certain Old Clothes” (Henry James) | |
| C. 2013年度使用: 川口 (編) (1988) (以下、「C」) | |
| 1. <i>Animal Farm</i> (George Orwell) | 2. “The Open Window” (Hector H. Munro/Saki) |
| 3. <i>Uncle Tom’s Cabin</i> (H. B. Stowe) | 4. “An Ideal Family” (Katherine Mansfield) |
| 5. <i>The Human Comedy</i> (William Saroyan) | 6. <i>Native Son</i> (Richard Wright) |
| 7. “You Should Have Seen the Mess” (Muriel Spark) | 8. <i>The Adventures of Tom Sawyer</i> (Mark Twain) |
| 9. <i>Sons and Lovers</i> (D. H. Lawrence) | 10. “Two Thanksgiving Day Gentlemen” (O. Henry) |
| 11. <i>For Whom the Bell Tolls</i> (Ernest Hemingway) | 12. <i>Moby Dick</i> (Herman Melville) |
| D. 2014年度使用: 松村・徳永 (編) (2012) (以下、「D」) | |
| 1. “The Gift of the Magi” (O. Henry) | 2. “A Quotation From Klopstock” (Isaac Bashevis Singer) |
| E. 2016年度使用: 岩元 (編) (1996) (以下、「E」) | |
| 1. “Piano” (William Saroyan) | 2. “Reunion” (John Cheever) |
| 3. “Night in Algiers” (Irwin Shaw) | 4. “The Ideal Man” (John O’Hara) |
| 5. “The Butler” (Roald Dahl) | 6. “Mr Parker” (Laurie Colwin) |

つまずきに関する理論的枠組みを示した先行研究を見つけることができなかった。そこで、本稿の著者が、学習者がつまずきを示した箇所を、つまずきの種類として似ているもの同士に分類し、分類後に分類された事例の内容を見ながら各グループに名称を付けた。以下では、学習者が実際につまづいた箇所を例示しながら、各グループの記述を行う。なお、例中の下線はすべて本研究ノートの著者による。以下のグループは相互独立的ではなく、関連し合っていることをあらかじめ断っておく。

4.1 指示語の指す内容の把握

本実践を受講した学習者は、一般的な大学生としては比較的英語力が高い集団である。しかしながら、文学作品においては、文章中の指示語がどの情報を指しているのか把握することができない場合

が見られるようであった。例えば、Eのテキストを使用したのはアドバンスト・クラスであり、TOEICのスコアもかなり高い学習者の集団であったが、下線部が何を指示しているのか理解できず、文章の内容理解に支障をきたしてしまった(例(2)E5)。

(1) “Oh, I’ll stay in the East, don’t you worry,” he said, glancing at Daisy and then back at me, as if he were alert for something more. “I’d be a God damned fool to live anywhere else.”

At this point Miss Baker said: “Absolutely!” with such suddenness that I started (中略) (A7, p. 41)

(2) “Ladies and gentlemen,” he would announce at dinner, holding up his glass, “this is a Margaux ‘29! The greatest year of the century! (中略) Terrific, ain’t it?”

The guests would nod and sip and mumble a few praises, but that was all.

“What’s the matter with the silly twerps?” Mr Cleaver said to Tibbs after this had gone on for some time. “Don’t none of them appreciate a great wine?” (E5, p. 19)

(3) Cut it out and take it easy, he told himself. You had to take chance. You had to take chances and that was the best there was. You’re just mucked, he told himself (中略) It’s gone. God damn you, it’s gone. (C11, p. 62)

4.2 言い換え表現が指す事柄の理解

作家は本文中にすでに提示されている情報を別の表現に言い換えて内容を繰り返すことがある。しかしながら、学習者はその表現が本文中のどの内容と同じであるのか、読み取ることができないケースが多々見られた。4.1で挙げた例と類似しているが、4.1では単に代名詞であるのに対して、ここで挙げる例は下線部の表現を理解した上で、それが何を指すのか理解しなければならないという点で、学習者にとってはより労力が必要と言える。例えば、例(4)D1では、下線部は夫へのプレゼントを買うために自分の自慢の髪を切って売ったこと(下の引用部より前の部分にそのことが記載されている)を指していることを学習者は見抜くことができなかった。また、例(5)B5の例であれば、下線部はRosalind Wingraveの兄と結婚した“her sister-in-law”を指すのであるが、学習者はそのことを読み取ることができなかった(なお、1行目の“Mrs Wingrave”はRosalindの母を指す)。

(4) When Della reached home her intoxication gave way a little to prudence and reason. She got out her curling irons and lighted the gas and went to work repairing the ravages made by generosity added to love. Which is always a tremendous task, dear friends – a mammoth task. (D1, p. 5)

(5) A week later, Rosalind finally came back to her mother’s house, but only for her clothes. Mrs Wingrave did not agree to her stay in Boston, but she compromised because her house was in peace while Rosalind was away. Between Rosalind and her sister-in-law, there was as little love as you could imagine.

Rosalind was perhaps no angel, but if she quarreled with the young Mrs Wingrave, it was not without provocation. (B5, p. 58)

4.3 談話標識がない状況で文と文の関係を理解する

論証などを行う文章とは異なり、文学作品では文と文の関係づけを明示する談話標識が用いられないことがある。結果として、学習者は異なる文の中に提示されている情報の関係づけを自らが行わな

ければならなくなる。理由を説明した文が直後に続いているにも関わらず、学習者は例 (6) D2 でなぜ Max はそのような予想をしたのか、例 (7) E6 でなぜ Mrs. Parker の死は「悲劇」と言えるのか、理解することができなかった。談話標識が用いられ、次の文が下線部の文の理由となっていることが明示されていれば、学習者は内容理解に支障をきたすことはなかったかもしれない。

(6) Nina said, ‘Why are all the lamps burning?’ She looked at the bed and exclaimed, ‘There is no use hiding her!’ She ran to the bed and wanted to tear off the blanket, but I held her hands and said, ‘Nina, a corpse is lying there.’ She saw from my face that I was not lying. I expected her to make a terrible rumpus and to wake the neighbors. Nina could be thrown into a panic at the sight of a little mouse or a beetle. But at this moment she became calm and seemed cured of all her madness. (D2, p. 26)

(7) The word “tragic” was mentioned in connection with her death. She and Mr Parker were in the middle of their middle age, and neither of them had ever been seriously ill. It was heart failure, and unexpected. (E6, p. 31)

4.4 語彙選択で工夫が凝らされている表現の理解

作家は、様々な効果を狙って独創的な表現をすることがある。このような表現は文学作品を魅力的にし、英語母語話者の読書経験を豊かにする反面、英語学習者にとっては文章の内容理解を妨げる要因にもなってしまいうようであった。以下の例は、ひとたび内容を理解できれば、その巧みさや面白さを感じることができるが、学習者は自らの英語力でもって下線部が表している内容を理解することができなかった(教師による解説があってはじめてその内容を理解し、その巧みさと面白さを経験した)。

(8) “I used to be so frightened when it was my turn to sit in the chair with the crown on (中略),” said Beth, who was toasting her face and the bread for tea at the same time. (A1, p. 5) (くびき語法の例)

(9) Slowly the sun had climbed up the hard white hills, till it broke upon a sparkling world of snow. There had been hard frost during the night. (B3, p. 28)

(10) “What d’ye see?” cried Ahab, flattening his face to the sky. (C12, p. 69)

(11) A rewrite man, a corporal, on his way up to bed, stuck his head in. “Anybody want a gumdrop?” He brought out of the box. “Just got my rations today.” (E3, p. 12)

4.5 登場人物の外見(服装)や動作の把握

文学作品の登場人物はすべて言語的構築物であり、読者は書かれている情報を元にしてその人物像についてイメージを膨らませなければならない。通常、登場人物を詳細に描写するために、このような箇所では低頻度語(学習者がこれまでに出会ったことがない語句)が多用される。

学習者の立場にしてみれば、数多くの低頻度語に加えて、このような箇所は物語の展開との関わりが瞬時には分かりにくいことが多い。現在の学習者は、文章の内容をまずは大まかに理解することを重要視した英語教育を受けてきており、このような箇所の重要性は理解しづらく、内容理解の意欲もわきにくいかもしれない。現に、昨今盛んに実践されている多読活動では、物語の筋を理解することがしばしば重視される(また、原作が改作される際には、登場人物の外見や動作を描写した箇所は省略されてしまうことが多い)。しかしながら、すでに述べたように、このような箇所は読者の心の中

に登場人物のイメージを作り上げるという重要な働きをしている。さらに、登場人物の心情や物語の展開の伏線が隠されていることもあり（客観的相関物（Eliot, 1919/1997）、4.7参照）、文学読解にとっては重要な働きをしている。残念ながら、学習者は、そこで用いられる語句などに圧倒され、内容理解につまずいてしまっているようであった。

(12) Rosalind got up and looked at the shining fabric spread over the back of a chair. Then she took it in her hands and turned about towards the mirror with it. She let it roll down to her feet, and flung the other end over her shoulder. She gathered it in about her waist with her white arm, which was bare to the elbow. She threw back her head. A hanging tress of her auburn hair fell upon the gorgeous surface of the silk. It made a dazzling picture. (B5, p. 53)

(13) After supper they drew up to the fire. He swung her a chair facing him, and they sat down. She was wearing a dress of dark claret colour, that suited her dark complexion and her large features. Still, the curls were fine and free, but her face was much older, the grown throat much thinner. She seemed old to him, older than Clara. Her bloom of youth had quickly gone. A sort of stiffness, of woodenness, had come upon her. (C9, p. 51)

(14) Instead of obeying, Jim tumbled down on the couch and put his hands under the back of his head and smiled. (D1, p. 9)

(15) Myrna, too, was expert in her fashion: she would put the spoon in her mouth, slide the cereal off, and bring out the spoon upside down. (E4, p. 17)

4.6 描写されている情景の把握

学習者は単に物語世界ではその時そのような状況だったからこのような情景描写がされており、作者は単にそれを読者に伝達しようとしていると考えがちである。しかし、これらの箇所は登場人物が身を置いている物語世界の環境を読者に心的に構築させるというもっと積極的に重要な働きをしている。また、時として、4.5同様に情景が客観的相関物となっていることもある（4.7参照）。情景描写も物語の展開自体と直接的に関わることが少ないため（情景描写がされているシーンでは物語の進行がストップしている）、学習者にはその重要性が理解しづらいのかもしれない。加えて、4.5同様にこのような箇所には低頻度語が多く用いられており、学習者にとって一層理解しづらくなっているものと考えられる。

(16) He walked to the third floor and into a room that had a window opening to a narrow airshaft. It stank of old timber. He circled the spot of the flashlight; the floor was carpeted with black dirt and he saw two bricks lying in corners. (C6, p. 33)

(17) You should have seen the mess!! There was no floor covering whatsoever and so dusty everywhere. There were shelves all round the room, with old box files on them. The box files were falling to pieces, and all the old papers inside them were crumpled. The worst shock of all was the tea cups. It was my duty to make tea, mornings and afternoons. Miss Bewlay showed me where everything was kept. It was kept in an old orange box, and the cups were all cracked. There were not enough saucers to go round, etc. I will not go into the facilities, but they were also far from hygienic. (C7, p. 39)

4.7 客観的相関物の理解

4.5と4.6で述べたように、登場人物の外見や動作の描写や情景描写の中には時として登場人物の心情や物語の展開についての伏線が張られていることがある。例 (18) A5では、天候の悪化を描写しつつ、これから起こる悲劇が予告される形となっている。例 (19) B3では、主人公が生死の境界線にいることをほのめかす情景描写となっている。例 (20) C4では、登場人物の孤独や弱々しさを投射した情景描写となっている。以下に示した例は、それぞれ違う年度に使用したテキストからの例である。学習者は初めてこのような描写に出会った際にはその箇所に暗示されている情報を読み取ることはできなかったものの、一度指導すると次からは比較的容易に理解できるようになる傾向があった。また、登場人物の外見と動作の描写や情景描写の重要性について理解させる上でも大いに役立った。

(18) There was now a fine, cold drizzle falling, and the wind had risen from its uncertain puffs into a steady blow. (A5, p. 35)

(19) Once above the skyline, the sun seemed to climb more quickly. As it rose higher, it began to give out a heat that blended with the keen wind.

It may have been this strange alternation of heat and cold that disturbed the tramp. (B3, p. 28)

(20) Old Mr Neave stopped dead under a group of ancient cabbage palms outside the Government buildings! Enjoying himself! The wind of evening shook the dark leaves to a thin airy cackle. (C4, p. 22)

4.8 発話や行動の意味の理解

文学作品中の発話や行動描写の中には、その理由が明記されておらず、学習者自身が一般知識でもって理解をしなければならない箇所がある。例 (21) C6では、殺人を犯した主人公が逃亡するために建物の外に出た際に、外が激しく吹雪いており、その場で酒を飲む場面である。例 (22) E1は、店でピアノを試し弾きしたベンが店員に話しかけられている場面である。また、例 (23) E6は妻に先立たれたMr. Parkerの家へピアノを習いに行っている主人公(少女)に対して、主人公の母親がそのことを快く思っていないところに「Mr. Parkerは私にはそれほど寂しそうには思えない」と主人公が発話し、即座にその発言をするべきではなかったと後悔している場面である。例 (21) では覚悟を決めるため、寒さに耐えるため、などがその理由と考えられる。例 (22) では、ピアノの金額を聞いたBenが、動揺しつつも店員との会話を何とか継続しようとして別の質問を行っていると考えられる。また、例 (23) ではその発言で母親が主人公のことをさらに心配することになり、ピアノを習いに行くことをやめさせられることが後押しされてしまうため、というのがその理由となろう。学習者は、例 (21) ではなぜ酒を飲んだのか、例 (22) ではBenはなぜ急にそのような質問をしたのか、例 (23) ではなぜ主人公は直前の発話を後悔したのか、理解することができなかった。ただし、これは英語力自体の問題というよりは、人間の行動心理に対する洞察力が学習者はまだ未熟であったためかもしれない。

(21) He opened the door and an icy blast of wind struck his face. He drew back and turned to Bessie.

“Where’s the bottle?”

She held out her purse; he got the bottle and took a deep drink.

“Here,” he said. “You better take one.”

- She drank and put the bottle back into the purse. (C6, p. 32)
- (22) A middle-aged clerk came over and said. How do you do?
Hello, Ben said. This is a swell one.
It's a very popular instrument, the clerk said. Especially fine for apartments. We sell a good many of them.
How much is it? Ben said.
Two hundred forty-nine fifty, the clerk said. You can have terms, of course.
Where do they make them? Ben said.
I'm not sure, the clerk said. In Philadelphia, I think. I can find out.
Don't bother, Ben said. Do you play? (E1, p. 2)
- (23) One night she asked, "Does Mr Parker drink?"
"He drinks lemonade."
"I only asked because it must be so hard for him," she said in an offended voice. "He must be very sad."
"He doesn't seem all that sad to me." It was the wrong thing to say.
"I see," she said, folding the dish-towel with elaborate care. "You know how I feel about this, Jane. I don't want you alone in the house with him." (E6, p. 36)

4.9 見慣れた構文が見抜けなくなる

学習者が高校までに学習する構文であっても、使用される語彙が日ごろの文法問題集などでその構文に対して用いられるものと異なったり、挿入などで文全体が長くなるためか、内容理解に困難をきたす場面が多く見られた。以下は、順にletの使役構文 (A4)、take+目的語+to不定詞 (A6)、nothing as~as構文 (D2)、SVOC構文 (E1)、as~as構文 (E4)、so~that構文 (E4) の例である。いずれも学習者になじみのある構文であるが、授業時にはこれらの文を正しく理解することができなかった。

- (24) He says no one but myself can help me out of it, that I must use my will and self-control and not let any silly fancies run away with me. (A4, p. 21)
- (25) It takes the West to put a razor-edge on him. (A6, pp. 30-31)
- (26) A man fears nothing as much as ridicule. (D2, p. 25)
- (27) Can you play? Emma said.
If you call what I do playing, Ben said. (E1, p. 1)
- (28) Is your husband as attentive to you now that you are married as when he was courting you? (E4, p. 18)
- (29) The first, a laughing Mrs. Bloomberg, Columbus Avenue, housewife, said her husband was so tired when he came home nights that as far as she was concerned romance was only a word in the dictionary. (E4, p. 21)

5. 学習者があまりつまづかなかった箇所

ここでは、授業前の予想と反して学習者があまりつまづきを示さなかった箇所について列挙する。文学研究ではしばしばトピックとして取り上げられる事柄であり、本研究ノートの著者は、学習者は

これらの項目に対してつまづきを示すだろうと予想していた。一般英語教育においては、教師はこれらの項目に対して必要以上に時間をかけすぎないように注意すべきと言えるかもしれない。

第4節同様に、本研究ノート of 著者が自ら分類し、各グループに名称を付けた。例中 of 下線はすべて本研究ノート of 著者による。

5.1 コントラストへの気づきとその効果についての考察

文学作品には、文内のレベルから、文を超えたレベルまで様々な言語レベルでコントラストが提示される。学習者は、コントラストを探るように指示されると容易に見つけることができ、何と何が対照されているのかはもちろんのこと、その効果についても自身の意見を述べることもできた。

(30) The dull precious metal seemed to flash with a reflection of her bright and ardent spirit. (D1, p. 9)

(31) Down on the street outside the Red Cross building, late-traveling soldiers whistled for hitches in the dark and a soldier who had had some wine was singing the “Marseillaise” in English, the brave words and the brave tune floating up a little uncertainly through the darkness until a truck stopped and picked the singer up. (E3, p. 11)

5.2 メタファーやメトニミーを伴う文の理解

近年認知言語学では、メタファーやメトニミーは私たちの認知形式そのものであり、私たちの日常言語の中にも気づかぬうちに多くのメタファー表現やメトニミー表現が見られることを指摘している。しかし、ここでは、あくまでも修辭的なメタファー表現やメトニミー表現に限定して例を示す。学習者はメタファー表現は特に問題なく理解することができ (以下の最初の2例)、メトニミー表現についても表現されている内容を見失うことはなかった (最後の2例)。

(32) The chest seemed like an old house servant who locked his jaws over family secrets. (B5, p. 59)

(33) And while the late steamer “Big Missouri” worked and sweated in the sun, the retired artist sat on a barrel in the shade close by, dangled his legs, munched his apple, and planned the slaughter of more innocents. (C8, p. 46)

(34) Once she faltered for a minute and stood still while a tear or two splashed on the worn red carpet. (D1, p. 4)

(35) “But if you’ll unwrap that package you may see why you had me going a while at first.”

White fingers and nimble tore at the string and paper. (D1, p. 8)

5.3 省略を補う

特に登場人物の発話においては、表現が口語的となり、時として省略が生じることがある。しかしながら、学習者は会話の流れを見失うことはあまりなく、かつ省略されている表現を復元することもできた。しかしながら、学習者がその発話の前後の文脈を十分に理解できなかった場合には、会話部分の省略部分も理解できなくなることがあった (例 (39) E4)。

(36) “I’m going to fix everything just the way it was before,” he said, nodding determinedly. “She’ll see.”

He talked a lot about the past, and I gathered that he wanted to recover something, some idea of himself perhaps, that had gone into loving Daisy. (A7, pp. 46–47)

(37) “No, you haven’t, Aunt Emily!” cried one of the girls who had gathered around the fire. They were visiting Emily Le Petyt, their favourite aunt for Christmas.

“Yes, I have seen a ghost. In fact I lived with her,” said the aunt. (B4, p. 37)

(38) “Ben, I’d like to, but aunt Polly – well Jim wanted to do it, but she wouldn’t let him; Sid wanted to do it, and she wouldn’t let Sid. Now don’t you see how I’m fixed? If you was to tackle this fence and anything was to happen to it –” (C8, p. 46)

(39) Elsie Jenssen (Mrs. Walter) had stopped eating momentarily the better to explore with her tongue a bicuspid that seriously needed attention. That was the only thing she held against the kids – what having them had done to her teeth. Everybody’d warned her, but she wanted – (E4, p. 17) (学習者がつまづいた例)

5.4 本文全体から行間を読む

学習者は、比較的全体的な内容に関しては、本文に明示的に情報が書いてなかったとしても、その内容を推測することができた。関連した情報は本文中の様々な箇所には散らばっており、学習者は自分が理解できる範囲でそれらの情報を集め、全体的な内容について推論をすることができたようである。

少女がDr. Reefyと一緒にいることを決めた理由 (A2)

Conradinが儀式で赤いものを供える理由 (B1)

その浮浪者は死んでいるか生きているか (B3)

“The Romance of Certain Old Clothes”というタイトルの意味 (B5)

作品の主題 (E6)

しかしながら、以下のように局所的な内容については推測することができない場合も見られた。例 (40) C6では下線部が言おうとしていること（「彼女を殺すしかない」ということ）、例 (41) D1では下線部の答えの例を推論により得ることができなかった。

(40) He had not listened to what she had said. Her words had made leap to consciousness in him a thousand details of her life which he had long known and they made him see that she was in no condition to be taken along and at the same time in no condition to be left behind. (C6, p. 32)

(41) Eight dollars a week or a million a year – what is the difference? A mathematician or a wit would give you the wrong answer. The magi brought valuable gifts, but that was not among them. (D1, p. 8)

5.5 象徴

文学読解において象徴は重要な要素の1つである。本実践では、学習者は作品中に出てくる事物や出来事が何の象徴となっているか、適切に理解することができていた。5.4と同様に、本文中の様々な箇所に関連情報が提示されているため、学習者は仮に本文中で局所的に理解できない箇所があったとしても答えを導くことができたようであった。

the twisted apple (A2, p. 10)

the woman behind the wallpaper (A4, p. 21)
the Brighton Road (B3, p. 28)
豚が直立二足歩行を始めたこと (C1, p. 2)
the red, black, blinding, killing anger (C11, p. 63)
his shirt dumpy and wrinkled (E3, p. 16)

6. 結び

以上、授業の記録をもとに、学習者が文学読解時につまずいた箇所と予想に反してあまりつまづかなかった箇所について整理を行った。学習者があまりつまづかなかった項目のうち、特にコントラスト、メタファー、メトニミー、行間、象徴などは、文学研究のトピックとしても取り上げられることが多く、授業担当者であった本研究ノートの著者は学習者は理解に支障をきたすであろうと思い込んでいた。しかしながら、実際に授業を行ってみると、学習者はあまりこれらの項目にはつまづかず、むしろ第4節で挙げたようなあまり文学研究で研究対象にならない項目が学習者の文学読解の障害となっているようであった(文学研究でよくトピックになる客観的相関物は、学習者がつまづいた項目として挙げたが、1回指導すると読み取れるようになり、学習者にとってはそれほど大きな障害とはなっていないようであった)。文学作品を使った英語教育においては、第4節で挙げたような項目を意識して指導していく必要があるのかもしれない。

ただし、本研究ノートは、著者の6年間の実践での気づきを授業の記録に基づいて整理したものであり、本稿の下地となった発問はもちろんのこと、原稿内で取り上げた項目の選択及び分類は多分に主観を含んでいる。さらに、文学作品も6年間で使ったテキストに掲載されていたものに限定されているため、一般化にも課題が残る。引き続き、実際に文学読解活動に取り組んでいる学習者をしっかりと観察し、学習者が直面する困難点を丁寧に拾い集めて、指導項目の体系化と指導手順の洗練を進めていく必要があるだろう。

引用文献

- 岩元巖(編)(1996).『Stories for Better Understanding』東京:金星堂.
川口洋(編)(1988).『英米文学総合演習』東京:三修社.
早瀬博範・江頭理江(編)(2010).『アメリカ文学から英語を学ぼう』東京:英宝社.
細川祐子・E. シンドラー(編)(2011).『愛と恐怖の物語』東京:開文社.
松村延昭・徳永由紀子(編)(2012).『Extraordinary Short Stories』岡山:ふくろう出版.
Eliot, T. S. (1997). Hamlet and his problems. In *The sacred wood: Essays on poetry and criticism* (pp. 81–87). Faber & Faber. (Original work published 1919)
Nishihara, T. (2015). Achievement tests for literary reading in general EFL reading courses. In M. Teranishi, Y. Saito, & K. Wales (Eds.), *Literature and language learning in the EFL classroom* (pp. 115–130). Basingstoke, England: Palgrave Macmillan.