

教師による文学解釈が学習者の読解に与える影響

小野 章
平川 真
柿元 麻理恵
広島大学大学院教育学研究科

1. 研究の背景と目的

1.1 研究の背景：日本の英語教育における文学教材とその問題

日本の英語教育において文学教材は減少の一途をたどっている（江利川，1998）。高等学校学習指導要領（以下，要領）でも，平成11年改訂版には「文学」の文言が含まれていたが，現行の要領である平成21年改訂版からは「文学」が消えている。要領に基づいて作成される英語教科書でも文学的題材は少ない。外国語科（英語）の主要科目である英語コミュニケーションⅠに対応する教科書（市場占有率上位5種）を調べた結果，文学的題材と呼び得るものを扱った Lesson および Further Reading 等の割合は以下の通りであった。

表1 教科書「英語コミュニケーションⅠ」（市場占有率上位5種）における文学的教材の割合

教科書名	<i>All Aboard!</i>	<i>VISTA</i>	<i>CROWN</i>	<i>MY WAY</i>	<i>Vivid</i>
市場占有率（上位5種で計41.8%）	12.4%	8.8%	8.5%	6.2%	5.9%
文学的レッスン数／全レッスン数	1/13	1/13	3/13	1/11	1/10

* 「レッスン」には，正規の Lesson に加え，Further Reading 等も含まれている

英語教科書には文学教材がほとんど存在しないことに加え，同教材の取り上げられ方にも問題がある。文学における英語の難解さを解消するために原作が著しく書き換えられているといった問題，文学を題材とはしているものの作者紹介やあらすじ紹介に終始しているといった問題，文学作品に相応しい発問が存在しないといった問題等が挙げられる。中でも，最後の発問の問題は深刻である。というのも，文学教材に不慣れであろう教師や学習者にとって，発問は文学読解の補助の役割も担っていると考えられるからである。

英語教材全般にみられる発問を広く分析した Nuttall（1982）は発問を次の5タイプに分類している。

- Type 1 Questions of literal comprehension
- Type 2 Questions involving reorganization or reinterpretation
- Type 3 Questions of inference
- Type 4 Questions of evaluation
- Type 5 Questions of personal response (pp.132-33)

Type 1, 2 はともに字義理解を求める発問である。Type 1 はテキスト本文の文言をほぼそのまま

繰り返すことで答えられるのに対し、Type 2 は複数の情報を統合させて答える必要があるため難度がより高い。Type 3 では、行間を読んだり、推論したりすることが求められる。Type 4 は全タイプ中もっとも難度が高く、例えば小説の場合では、「書き手による語りの効果」(the effectiveness of [the writer's] narrative power) 等を学習者は考える必要がある。いわゆる文学解釈はこのタイプの発問に含まれる。Type 5 は全タイプ中もっとも読み手との関わりが大きい。しかし、読み手に解釈を迫るようなものではなく、「テキスト内容に対する反応を単に述べること」(simply to record [the reader's] reaction to the content of the text) を求める発問である。よって、難度は高くなく、発問例としては「Xの態度をあなたはどのように思いますか」(What is your opinion of X's behavior?) 等が挙げられる。このように発問を5タイプに分けた上で Nuttall は次のように指摘している。

You will find that many questions in textbooks fall into Type 1, with perhaps a few Type 2 and 5. Of course literal comprehension is an essential preliminary to any work on the text. But in fact it is Types 2, 3 and 4 that ought to concern us most, since it is questions of these types that force the reader to think about not just what the writer has written, but how he has written it. And unless our students think about that, they are not likely to become as competent as we would like in tackling difficult texts. (p.133)

ほとんどの発問が Type 1 に分類されること、Type 2 と 5 は散見される程度であることが指摘されている。また、Type 3 と 4 はほとんど存在しないことも読み取れる。これは憂慮すべき事態である。というのも、Nuttall も正しく指摘するように、Type 2, 3, 4こそ学習者の力を高めると考えられるからである。

表1中の英語教科書5種の文学的レッスンに付された発問を Nuttall の上の分類に従って分析したところ、やはり Type 1 が圧倒的に多く、あとは Type 2 と Type 5 が散見される程度であった。Nuttall の分類中、文学教材ともっとも関連が深い発問は Type 4 であろう。Nuttall も Type 4 については次のように説明している。

We should include here questions of literary appreciation as the most sophisticated representatives of [Type 4], since the central concern is to find out how the writer has produced his effects and how far he has succeeded in his aim.

この引用中にある“literary appreciation”には「文学鑑賞」というよりも「文学解釈」という邦訳が適していよう。というのも、「作家がどのように効果を演出しているか」や「作家の意図がどれほど達成されているか」といった問題を考察することは、単なる鑑賞を超え、解釈の領域に踏み込んでいると考えられるからである¹⁾。残念ながら、学習者に解釈を迫る Type 4 の発問が英語教科書の文学教材にはまったく見当たらない。

1.2 研究の背景：文学研究プロパーにおける解釈

英語教科書の文学教材には解釈を促す発問がまったく無いということから、解釈を伴う文学読解が教育現場でそもそも実践されていないことが予想される。日本の英語教育においてはほとんど顧みられないことがない解釈は、文学研究プロパーでは逆に最重要視されていると言える。特に、

文学テキストの「意味」生成における読者の役割を重視した文学理論以降、解釈は文学とは不可分の関係にあると言えよう。本論では、Barthes (1977) の論に基づき、解釈を「書かれたものに基づいて、読者がある程度の説得性を持って自由に展開する読み」と定義する。Barthesによると、テキストの「意味」(meaning) は「神のごとき作者」(Author-God) に還元されるものではない。

We know now that a text is not a line of words releasing a single ‘theological’ meaning (the ‘message’ of the Author-God) but a multi-dimensional space in which a variety of writings, none of them original, blend and clash. (p.146)

テキストは「さまざまな書き物」(a variety of writings) がぶつかり合う「多元的な場」(multi-dimensional space) である。「さまざまな書き物」とは、実際には読者が展開するさまざまな読み・解釈であることが次の引用からわかる。

… a text is made of multiple writings, drawn from many cultures and entering into mutual relations of dialogue, parody, contestation, but there is one place where this multiplicity is focused and that place is the reader, not, as was hitherto said, the author. (p.148)

Barthes にとって、読者が展開する解釈こそ最重要視されるべきものである。

1.3 研究目的と研究課題

文学研究プロパーの分野では重視される解釈も、英語教育の分野では顧みられることはほぼない。両分野におけるこのギャップを埋めるべく、本論では文学作品を取り上げ、その解釈が英語学習者にどのような影響を与えるかを考察することを研究目的とする。

本論ではアンケート調査を実施した。本論が想定する英語教育は高校レベルのそれであるため、本来ならば高校生を対象に調査を実施すべきであった。しかし、調査実施可能性の問題から、大学生に調査協力を依頼した。調査協力者は教育学部2年生であり(本論2.2参照)、本論が想定する高校生英語学習者に比較的近い存在であるとみなし得る。また、文学部で英語文学の専門の授業をほとんど受けたことがない教育学部2年生に解釈を求めるのは現実的ではないという判断から、学習者自らの解釈ではなく、教師による解釈が学習者に与える影響を調べることにした。

実施したアンケート調査では、解釈の影響を量的に測るため、6件法からなる項目を10項目設定した。項目を設定する上で、解釈によってもたらされる学習効果がある程度は想定することにした。通常、英語教育は目的論から出発する。換言するならば、到達目標を設定した上で、その目標達成に向けて学習の内容や方法を考える。本論は高校レベルの英語教育を想定しているが、その学習目標は学習指導要領に定められている通りである。平成21年に改訂された高等学校学習指導要領では、外国語科の目標は次の「三つの柱」から成り立っている。

- ① 外国語を通じて、言語や文化に対する理解を深めること。
- ② 外国語を通じて、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度を育成すること。
- ③ 外国語を通じて、情報や考えなどを的確に理解したり適切に伝えたりする態度を育成すること。

これら三本柱のいずれにも解釈は関わり得ると考える。しかし、本論では特に②「積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度を育成すること」に注目したい。というのも、本論が解釈の定義を依拠する Barthes によると、その本のタイトル *The pleasure of the text* が示す通り、解釈は「楽しさ」を伴うと考えられるからである。解釈によって読解に対する学習者の態度が肯定的なものになるという仮説を本論では立てたい。この仮説を検証するために次のふたつの研究課題を設定する。

研究課題 1 教師による文学解釈が学習者の読解態度に与える影響を量的に測定する。

研究課題 2 教師による文学解釈が学習者の読解に与える影響を質的に分析する。

文学解釈は人によって異なる。よって、解釈そのものを測ることは難しいかもしれない。しかし、解釈を介すことで学習態度が変わるのであれば、それは測定し計量化することが出来よう。英語教育における文学の効用を量的に検証する研究はまだ不足している。研究課題 1 はこうした不足を補うということも意図している。しかし、量的な研究のみでは捉えきれない部分も残されよう。例えば、研究課題 1 では 10 項目からなるアンケートを実施したが、それら 10 項目に含まれていない学習態度を測ることは当然不可能である。量的研究の限界を補うため、研究課題 2 では自由記述方式によるアンケート調査を実施し、質的な分析も行うことにした。調査協力者にはアンケートに自由に記述してもらうため、記述内容は読解態度への言及に留まるとは限らない。よって、研究課題 2 では、読解態度のみならず、読解全般への影響を分析対象にすることにした。

2. 研究方法

上記研究課題に取り組むために調査を実施した。調査材料、調査協力者、調査手順について説明する。

2.1 調査材料

英語文学の原文を読むことを主たる目的とする大学の授業の中で実施したため、高校の英語教科書を扱うことは避けた。ただし、本論が想定する英語教育は日本の高校レベルのそれであるため、高校生にも読み得る文学として Kazuo Ishiguro の短編 “A Family Supper” の原文を調査材料とした。同作品は、初版が 1982 年であり、比較的新しい英語で書かれている。また、リーダビリティを Flesch-Kincaid Reading Ease で測定したところ、スコアは “Easy” に分類される 86.2 であった（スコアとリーダビリティの基準は次の通り：90-100 Very Easy, 80-89 Easy, 70-79 Fairly Easy, 60-69 Standard, 50-59 Fairly Difficult, 30-49 Difficult, 0-29 Very Confusing）。さらに、固有名詞を除く延べ 3,369 単語の語彙頻度レベルを JACET 8000 の分析プログラム v8an で調べたところ、次のような結果が得られた。

表 2 “A Family Supper” の語彙頻度レベル

レベル 1	2	3	4	5	6	7	8	over 8	計
2,948 語	184	78	38	28	22	11	8	52	3,369 語
約 87.504%	5.462	2.315	1.128	0.831	0.653	0.327	0.237	1.543	100%

レベル1に属する単語はもっとも使用頻度が高く、「中学校の基本」程度とされている。レベル2は「高校の初級」程度、レベル3は「高校の教科書 センター試験 一般社会人の教養」程度、レベル4は「大学受験 大学一般教養初級」程度となっている。表2にある通り、“A Family Supper”で使用されている固有名詞を除く計3,369語のうち、レベル1~3に属するものはそれぞれ2,948語、184語、78語であった。総語数の約95.28%が「高校の教科書 センター試験 一般社会人の教養」以下のレベルの単語によって構成されていることがわかる。先のリーダビリティと併せて、“A Family Supper”は日本の高校生にも読み得る英語で書かれていると判断する。

2.2 調査協力者

調査協力者（以下、協力者）は29名の日本人英語学習者である。全員が、同一の大学・学部（教育学部）に所属する大学2年生であり、多くが卒業後は中高の英語教員になることを希望している。全員がTOEIC（もしくはTOEIC IP）を受験したことがあり、平均点は775点である。

2.3 調査手順

本論の執筆者のひとりである小野が教師を務める英語文学関連の授業（平成27年度開講）内で調査は実施された。下の表3の通り、連続する4週にわたって授業（1週当たりの授業時間は90分）が行われ、最後の2週でアンケート調査が実施された。

表3 調査実施手順

第1週	“A Family Supper”読解（字義理解中心に90分）
第2週	“A Family Supper”読解（字義理解中心に90分）
第3週	“A Family Supper”読解（字義理解中心に75分）+アンケート調査（15分）
第4週	“A Family Supper”解釈（75分）+アンケート調査（15分）

第1~第3週では、“A Family Supper”の音読と、教師があらかじめ考えておいた発問（主に字義理解に関わるもの）に、協力者は主にペアワークで取り組んだ。教師が意図した通り、この音読と発問を通し、協力者は作品の内容を十分に理解したようである（内容を十分理解したことは、下の表7の「解釈前記述」の欄からもうかがえる）。

第3週と第4週に実施されたアンケートは同一のものであり、下の表4のように（1）作品を読んで抱いた気持ちを10項目（6件法）にわたって答えるものと、（2）作品の感想を自由に記述するものの二部から構成されていた。

表4の（1）は本論の研究課題1に対応しており、読解態度を量的に測ることを目的としている。しかし、実際のアンケートでは「態度」という表現は使用しなかった。代わりに、項目1~10にある文言から読解態度を見ることにした。全項目で、右（数字の6）に行くほど態度が肯定的であるという想定である。表4の（2）は本論の研究課題2に対応しており、協力者の読解全般を質的に分析することを目的としている。自由な記述を促すため、「感想」を書いてもらうという体裁をとった。

表3の第4週にある「“A Family Supper”解釈」は、先述の通り教師自身によるものである。紙幅の都合上解釈の内容の記述は割愛するが、解釈の詳細は小野の拙論「イシグロ作『ファミリー・サパー』において明かされながら隠されていること」を参照されたい。

表4 アンケート調査用紙

(1) 本文を読んでどう感じましたか。あなたの気持ちをもっとも適切に表わす数字を1つだけ選んで、その数字に○を付けて下さい。

項目1	面白くない	1	2	3	4	5	6	面白い
項目2	読む価値がない	1	2	3	4	5	6	読む価値がある
項目3	人に勧めたくない	1	2	3	4	5	6	人に勧めたい
項目4	魅力的でない	1	2	3	4	5	6	魅力的だ
項目5	浅い	1	2	3	4	5	6	深い
項目6	平凡だ	1	2	3	4	5	6	独創的だ
項目7	読みにくい	1	2	3	4	5	6	読み易い
項目8	退屈だ	1	2	3	4	5	6	引き込まれる
項目9	途中で読む気が失せた	1	2	3	4	5	6	先を気にしながら読んだ
項目10	読み返したくない	1	2	3	4	5	6	読み返したい

(2) A Family Supper の感想を自由にお書き下さい。

(記述スペースは省略)

3. 調査の結果と分析

表3の第3週と第4週に実施したアンケートは同一のものである。第4週には教師が自身の作品解釈を協力者に紹介した。よって第3週と第4週のアンケート結果に差異がある場合は、その解釈が何らかの影響を与えたと考えられる。以下、10項目からなるアンケート(表4の(1))と自由記述アンケート(同(2))とに分けて、調査結果を記述・分析する。

3.1 10項目のアンケート調査の結果と分析(量的研究)

10項目からなるアンケートは6件法によるものであり、6に近いほど読解態度が肯定的であるという設定である。解釈前と後の各項目の平均値、標準誤差、95%信頼区間(95%CI)を表5に示す。

表5 各項目の記述統計量

項目	解釈前				解釈後			
	平均	標準誤差	95% CI		平均	標準誤差	95% CI	
			下限	上限			下限	上限
1 面白くない／面白い	4.655	0.174	4.299	5.011	5.138	0.163	4.805	5.471
2 読む価値がない／読む価値がある	4.448	0.161	4.118	4.779	5.172	0.157	4.850	5.495
3 人に薦めたくない／人に薦めたい	3.621	0.195	3.222	4.020	4.621	0.201	4.209	5.033
4 魅力的でない／魅力的だ	4.207	0.175	3.849	4.565	4.759	0.183	4.383	5.134
5 浅い／深い	4.276	0.210	3.846	4.706	5.552	0.145	5.254	5.850
6 平凡だ／独創的だ	3.724	0.221	3.271	4.178	5.069	0.192	4.676	5.462
7 読みにくい／読み易い	5.103	0.207	4.680	5.527	4.448	0.283	3.868	5.029
8 退屈だ／引き込まれる	4.483	0.169	4.136	4.829	4.517	0.183	4.142	4.892
9 途中で読む気が失せた／先を気にしながら読んだ	4.821	0.212	4.386	5.257	4.143	0.204	3.725	4.561
10 読み返したくない／読み返したい	3.750	0.245	3.248	4.252	5.036	0.196	4.634	5.437

解釈前から解釈後で各項目の得点が有意に変化したかどうかを検討するために、各項目の平均値に対して対応のある t 検定を行った。表 6 は、各項目について、解釈後の平均得点から解釈前の平均得点を引いた変化量得点とその標準誤差、および、対応のある t 検定結果を示したものである。

表 6 解釈による読解態度の変化

項 目	変化量 (解釈後－解釈前)	差の標準誤差	t 値	p 値
1 面白くない／面白い	0.483	0.202	2.386	.024
2 読む価値がない／読む価値がある	0.724	0.164	4.420	.000
3 人に薦めたくない／人に薦めたい	1.000	0.263	3.808	.001
4 魅力的でない／魅力的だ	0.552	0.183	3.016	.005
5 浅い／深い	1.276	0.221	5.763	.000
6 平凡だ／独創的だ	1.345	0.229	5.875	.000
7 読みにくい／読み易い	-0.655	0.369	-1.776	.087
8 退屈だ／引き込まれる	0.034	0.189	0.183	.856
9 途中で読む気が失せた／先を気にしながら読んだ	-0.679	0.230	-2.946	.007
10 読み返したくない／読み返したい	1.286	0.205	6.277	.000

全 10 項目中 7 項目（項目 1, 2, 3, 4, 5, 6, 10）で読解態度が有意に上がったことがわかる。特に項目 3, 5, 6, 10 で平均値が 1 以上上がっていることは注目に値する。解釈に触れることによって、協力者は作品の「深さ」や「独創性」に気づいたのではあるまいか。その結果、作品を「読み返したい」、もしくは「人に薦めたい」と感じたのであろう。

平均値が下がった項目がふたつある。有意差は見られないものの、項目 7 から、「読み易い」が「読みにくい」に変化したことがわかる。これは、読み易い／にくいの判断基準が、英語自体から作品内容に変化したことに起因すると考えられる。解釈に触れ、協力者は内容的に作品が読みにくく感じるようになったのであろう。この変化は、項目 5, 6 での作品の「深さ」や「独創性」への気づきと連動していると考えられる。平均値が有意に下がったのは項目 9 のみであった。しかし、「途中で読む気が失せた」と感じたのは、解釈前の第 3 週目までに一度読解を終了しており（表 3 参照）、故に作品の内容を把握していたからだと考えられる。項目 10 では「読み返したい」が有意に上がっていることから、項目 9 の結果のみから読解態度が悪くなったとは判断しにくい。

表 5, 6 のデータから、教師による文学解釈は学習者の読解態度に肯定的な影響を与えたと分析し、本論の研究課題 1 に対する結果とする。

3.2 自由記述アンケート調査の結果と分析（質的研究）

表 4 の (2) にあるように、“A Family Supper”の感想を自由に記述してもらい、質的分析の調査材料とした。協力者に感想を書いてもらう際、教師の解釈に対する感想を書くようには指示しなかった。しかし、解釈後の感想には、全回答において解釈への言及が見られた。解釈が読解に何らかの影響を与えたことは間違いない。全 29 回答のうち主なものを表 7 に載せる。

表7 解釈前後における自由記述アンケートの変化

	解釈前の記述	解釈後の記述
協力者A	簡単に読みやすい。幽霊と母、フグが前後でつながりがあるのがおもしろかった。	バツと読んだだけでもなんとなく不自然というか、不気味な感じがしたけど、裏の意味までわかるとけっこう怖いと思った。でも、おもしろい。
協力者B	英語が比較的容易だったのと、登場人物も少なかったのでもとも読みやすかった。ただ、私は文学というと非現実的かつロマンチックな話の方が好きなので、A Family Supper はう～ん…という感じで読んでいました。	最初は平凡だと思って読んでいたが、今日の解釈の中で、平凡でどこにでもいるような家族の中に、自殺してしまった母、そのことに直感的に気づいている父、母の死の原因が自分であると知りトラウマを抱えてしまう私、というとんでもない問題がかくされていたと知り、もう一度読み返してみたいと思った。
協力者C	自分自身、文学は大嫌いで、正直、一切読みたいとは思わない。その理由のひとつが、あまりに独創的であったり、空想的であったりすることに魅力を感じないことにある。	たしかに、裏の意味をとっていけばもうひとつのストーリーが同時に進行されているのが分かるが、一人で個人的に読んでいた時にここまでたどりつけなかった。
協力者D	この作品は今の自分の英語力でほぼ理解できたので気軽に読むことができ良かったと思います。しかし、一方で、難しい英語を読むときの「次はどうなるのだろう」というワクワク感はあまりなかったように思います。	最初は読みやすい文章で内容も浅い作品だと思い込んでいましたが、語句や文法、表現に注目してみるといろいろな秘密や話の手がかりが隠されていて、おもしろいと思いました。
協力者E	風景の描写が鮮明で容易に場面を頭の中に浮かべることができた。また、風景の描写や登場人物の言動・行動から彼らの心境を憶測することができ、読んでいてとても楽しかった。	決して多くない文章量からとてもたくさんさんの解釈が出てきて、解釈をきけばきくほど「あれはそういう意味だったのか」と謎が明かされてとても心地が良かったです。A Family Supper は一度読むだけでは本当の面白みを理解することができない作品だと思いました。
協力者F	物語としては、ストーリー展開に大きな動きもなく、教訓的な要素もない平凡なものだと感じました。教材としては、難しい単語や表現が少なく読み易いとは思いましたが、読みごたえの面でもの足りなさを感じました。	ストーリーの裏展開を考えるのは難しくも思いましたが、興味深かったです。
協力者G	文章自体は読みやすく、内容の把握もしやすかった。内容については、全体的に少し不思議でホラータッチなイメージをもたせながらも、結局あっさり終わってしまったという印象がある。	母の死、幽霊をめぐる解釈が一見普通の文章で見逃しがちな部分から生まれてくるのが面白かった。読み込めば、さらに解釈が広がる可能性がある作品だと感じた。
協力者H	今まで読んできた文学作品とは違って特に驚きがあるわけでもないし、起伏もない。しかし、幽霊に関する話とか、母の死とか、ワタナベさんの話とか、結構謎に包まれた要素が散りばめられており、先に何らかの驚きの展開が待ち受けているのではと、先を期待しながら読めた。でも、結局食事をして終わったので、「な～んだ」と思ってしまいました。	解釈をしたら小説が本当におもしろいものになった。ただ単純に読めば帰省した息子が家族と食事をするという単純なものだが、一つのナゾの解決の糸口がつかめると、その糸がどんどんほどけていき、最終的にこの本の裏に隠された意味につながるんだなと、小説というものに魅力を感じた。
協力者I	一通り読んで私がよく分からなかった点は、幽霊についてです。何度も出てきますが、この物語の中でどういった役割なのか理解できていませんし、気になります。	「解釈」で、ものすごい展開になるのだということを実感に今日の授業で実感できました。よく分からなかった幽霊の話も最後に全てが繋がったときは感動しました。A Family Supper, とてもおもしろかったです。
協力者J	この作品は気になることが多くて、誰かとどう思ったか話したいです。小野先生の見解もお聞きしたいです。	これは誰かに助けてもらいながら読まないで、良さが全くつたわらないタイプの小説だと思いました。
協力者K	母親が老婆の話をする必要があったのかよく分からない。全体的によく分からない。日本の情景を描くのが上手いと思った。	解釈についてのお話をうかがってもやはりすっきりはしませんでした。こういった作者の真意は作者自身が発表したものではないので、最終的に「でも実際のところどうなのかわからない」と言ってしまうようになります。
協力者L	内容の多くが淡々と述べられていて、起承転結がよくわからないものだなと感じました。	自分もこれくらい深い読みができたかなと思いました。別の解釈がまだまだある気がします。何を手掛かりに解釈をしてゆくのかが是非知りたいです。
協力者M	難しい言い回しや単語が少なく、とても読みやすかった。内容的には主人公が昔見た幽霊が結局だれだったのか気になった。	最初に読んだだけでは想像すらつかなかったことが解釈することで分かってきて、とても奥が深かったです。英語の文法や表現に注目して、本当に言いたいことを推察することはとても楽しいと感じました。

表7の自由記述を次の方法によって分析した。意図も併せて記す。

方法：解釈前の記述において、協力者間である程度は共通する要素を抽出する。また、その共通要素が解釈後にどのように変化したかを見る。

意図：協力者の自由記述における大まかな傾向を捉え、その傾向が解釈を媒介としていかに変わるかを見る。

解釈前の記述から、次の4点が協力者間である程度は共通していることが分かった。(1)(2)は英語について、(3)(4)は内容についてである。

- (1) 英語が簡単であり、読み易い（協力者 A, B, D, F, G, M の解釈前の記述）。
- (2) 英語が簡単であるが故に、読み応えがない（協力者 D, F の解釈前の記述）。
- (3) 内容的に盛り上がり欠ける（協力者 F, G, H, L の解釈前の記述）。
- (4) 内容的に不可解な点があり、気になる（協力者 I, J, K, M の解釈前の記述）。

これら4点が解釈後にはどのように変化したかを考察し、本論の研究課題2に対する結果とした。

表5において、解釈前の平均値がもっとも高いアンケート項目は7の「読み易い」であった。(1)はこれを裏付けるものである。もっとも、解釈前には多くあった英語の平易さへの言及は、解釈後の自由記述ではほとんど見られない。代わって、内容面への言及が増えている。本論3.1で書いたように、アンケート項目7で解釈後に「読み易い」から「読みにくい」へと変化している（ただし、有意差無し）のは、やはり読み易い／にくいの判断基準が英語自体から作品内容が変わったからであろう。

(2)は、多くが中高の英語教師を目指しているという協力者の実態を反映したものでであろう。協力者は英語力向上に対し大きな動機づけを有しており、故に平易な英語で書かれた“A Family Supper”には物足りなさを感じたと思われる。しかし、解釈後には「読み応えがない」といった記述は見られない。たとえ簡単な文法や表現であっても、解釈では重要な役割を果たし得ることに気づいたようである（協力者DとMの解釈後の記述）。解釈を通し、言語形式に着目することの重要性に気づいたと考える。

“A Family Supper”は、久しぶりに再会した家族が、夕食をともにしながら家族の現在と過去を語るという内容の短編である。家族間の軋轢のようなものを扱ってはいるものの、一読するだけでは何を伝えたいのか判然としない。このような作品内容であるため、(3)のような「内容的に盛り上がり欠ける」といった記述は十分予想された。しかし、この感想も解釈後には一変した。協力者Iの解釈後の記述にあるように、同作品が実は「ものすごい展開」を持つものであることをほぼ全ての協力者が認めるようになった。解釈を通し、意味内容の深まりに対する認識が高まったと考える。

(4)の「内容的に不可解な点があり、気になる」という感想は、“A Family Supper”に何か秘められていることへの直感的な反応である。「不可解な点気になる」ということは、文字通りの情報以上を作品から読み取ろうとしているということであろう。それは、協力者Jの「小野先生の見解もお聞きしたいです」という記述にある通り、解釈への志向ともとれる。もっとも、この「内

容的に不可解な点があり、気になる」という感想は解釈前のものである。解釈を通し、この感想自体が変わったわけではない。むしろ、このような感想を抱いたことの正当性が教師の解釈によって認められた、と解釈後の記述からは読み取れる。

4. まとめと今後の課題

本論は、文学作品の解釈が英語学習者にどのような影響を与えるかを探ることを目的とし、2つの研究課題を設定した。研究課題1は、解釈によって学習者の読解態度がどのように変化するかを量的に測るものであった。態度を10項目によって測った結果、7項目において有意に上昇した。有意に下がった項目はひとつのみであったが、その原因は容易に説明がつくものである。解釈によって読解態度が上がったと結論づける。研究課題2は、解釈が学習者の読解全般に与える影響を質的に分析するものであった。分析の結果、(1) 読み易い／にくいの判断基準が英語自体から作品内容に変わること、(2) 言語形式の重要性に気づくこと、(3) 意味内容の深さに気づくこと、(4) 作品に対する学習者自らの直感が正当化されること、の4点が確認された。以上が本論のまとめである。

最後に、今後の課題を2点挙げておく。本論では解釈の前後で学習者の読解態度や読解全般が変化することが確認された。これには“A Family Supper”という作品の特性も大きく関係していると思われる。前述のように、同作品は「一読するだけでは何を伝えたいのか判然としない」という内容を持つ。よって、解釈によって読解そのものが変わりやすい。当然のことながら、学習者の読解態度や読解全般も、解釈に触れることで変わりやすくなる。本論の調査結果が他の文学作品(例：より劇的な展開を持つ作品)にも当てはまるかを確認する必要がある。もうひとつの課題は、解釈の主体に関わることである。本論では大学教師が解釈を実践したが、「自分では解釈をする自信がない」と考える学習者が多いことも今回の調査で判明した(表7の協力者C, F, J, Lの解釈後の記述参照)。解釈を通じ読解態度の向上等を図るのであれば、解釈を学習者や中等教育の英語教師にとってより身近なものにする必要がある。

注

1) Nuttall は当然のように作家の役割に重きを置いている。しかし、作家の役割をどれほど重視するかということ自体が、特に文学理論の分野では議論されてきた。

参考文献

- Barthes, R. (1975). *The pleasure of the text*. (R. Miller, Trans.). New York: Hill and Wang. (Originally published in French in 1973)
- Barthes, R. (1977). The death of the author. In R. Barthes, *Image-Music-Text* (S. Heath, Trans., pp. 142-48). London: Fontana Press. (Originally published in French in 1968)
- Ishiguro, K. (1987). A family supper. In M. Bradbury (Ed.), *Modern British short stories* (pp. 434-42). London: Penguin Books. (Originally published in 1982)
- Nuttall, C. (1982). *Teaching reading skills in a foreign language*. London: Heinemann Educational Books.
- 江利川春雄 (1998). 「教科書にみる文学作品の変遷史」. 『英語教育』, 47(2), 8-10.
- 小野 章 (2009). 「イシグロ作『ファミリー・サパー』において明かされながら隠されていること」. In 要田圭治・大嶋 浩・田中孝信 (編), 『英文学の地平』 (pp. 183-97). 音羽書房鶴

見書店.

武久加奈・小野 章 (2010). 「字義理解を超えたリーディングの在り方について—高等学校外国語科用英語リーディング教科書の発問の現状分析—」. 『教育学研究紀要』(CD-ROM版), 56, 532-37.

深澤清治 (2008). 「読解を促進する発問作りの重要性—高等学校英語リーディング教科書中の設問分析を通して—」. 『広島大学大学院教育学研究科紀要』, 57(2), 169-176.

文部省 (1999). 『高等学校学習指導要領解説 外国語編・英語編』

文部科学省 (2010). 『高等学校学習指導要領解説 外国語編・英語編』

ABSTRACT

The Effects of Literary Interpretation by a Teacher on EFL Students

Akira ONO, Makoto HIRAKAWA, Marie KAKIMOTO

The Graduate School of Education

Hiroshima University

Literary Interpretation is of prime importance in the field of literature studies. By contrast, literary interpretation is almost ignored in the field of English language education in Japan. This paper aims to fill the gap between the two fields. The research questions are as follows:

RQ 1: What effects can literary interpretation by a teacher have on learners' attitudes towards reading?

RQ 2: What effects can literary interpretation by a teacher have on learners' reading activities?

To answer these questions, we conducted a survey in which 29 university students participated. We asked them to answer an identical questionnaire before and after they were provided with their teacher's literary interpretation of "A Family Supper," a short story by Kazuo Ishiguro. The questionnaire was made up of two parts: the first part, consisting of 10 items with a 6-point scale, tried to measure learners' attitudes towards reading; in the second part, learners were asked to write freely about how they felt towards "A Family Supper." The first and second parts were meant to be quantitative and qualitative research respectively.

In the quantitative research, learners' attitudes towards reading improved in 8 out of 10 items after their teacher interpreted the text. We conducted a paired t-test and found that in 7 out of those 8 items the improvement was statistically significant. In one of the 2 items in which their attitudes changed in a negative way, the change was statistically significant. The item asked the learners "whether they felt like reading forward or not." So, the change might have been natural and could be explained like this: they had already grasped the storyline before they were given literary interpretation; in other words, by the time they answered the questionnaire for the second time, they had already lost interest in the plot. Our answer to RQ 1 is that literary interpretation contributes to enhancing learners' attitudes towards reading.

In the qualitative research, we first analyzed the comments the learners had written before they were given literary interpretation. Common to the comments were the following four points: (1) English used in "A Family Supper" is simple and easy to read; (2) Due to its linguistic simplicity, the text is not worth reading; (3) The story is not dramatic enough; (4) The text contains something mysterious but inexplicable. The effects of literary interpretation on these comments are as follows: (1) Comments on the content of the work took the place of those on linguistic simplicity; (2) Some learners noticed that, even if vocabulary and grammar were simple, English could be difficult to read; (3) Most of the learners came to recognize a deeper meaning hidden under the undramatic-looking story; (4) Intuitive insights into the mystery were acknowledged as reasonable. These four findings are our answer to RQ 2.