

パラフレーズによる英語リーディング指導

著者	長谷 尚弥
雑誌名	神戸市外国語大学外国学研究
巻	86
ページ	25-46
発行年	2015-03-01
URL	http://id.nii.ac.jp/1085/00001768/

パラフレーズによる英語リーディング指導

長谷尚弥

0. リーディング指導と日本語訳

英語のリーディング指導における日本語訳の問題は古くて新しいものである。歴史的に見ると「文法訳読式(Grammar Translation Method)」に対する強い批判の時代があり、その反動としてコミュニケーション重視の指導が注目を集める時代を迎えた。大きな流れとしてはその傾向が現在も続いており、文科省も「英語の授業は英語で行うことを基本とする」(文科省、2009)として、英語指導における日本語(学習者にとっての第一言語)の存在を望ましくないものとして捉え、英語指導の現場から日本語訳を排除しようとしているようにも思われる。

一方、最近の第二言語習得研究からの知見によると、むしろ流れはその逆で、第二言語指導における第一言語の効果的使用(Effective L1 use in L2 classroom)の成果が様々な形で報告されている(例えば、Macaro, 2005; Macaro and Mutton, 2002; Macaro, 2005)。これは一体どういうことか。

考えるに、文科省のいう「英語の授業は英語で行うことを基本とする」という文言は慎重に捉えなければならない。文科省の真意は、英語指導の現場を見るにつけ、「英語の授業」とは言いながら、教室を飛び交う言語(その多くは教師から生徒への一方向?)の多くは日本語であり、僅かな音読練習を除けば、教室で聞こえる言語の大半が英語ではなく日本語になってしまっているという現状に対して、教える側・教わる側の意識改革を迫ることであろう。文科省が、英語の授業を英語のみで行うことが出来るとも、それが効果的であるとも真剣に考えているとは想像しがたい。要は、教室を、言語知識(単語、文法など)を学ぶだけではなく、実際に英語をコミュニケーションの道具として使う場に少しでも変換して欲しいという願いが、「英語の授業は英語で行うことを基本とする」という、ややセンセーショナルな文言に含まれていると解釈すべきであろう。決して、英語指導の現場から日本語を排除することが文科省の意図ではあるまい。

第二言語指導における第一言語の効果的使用の価値は筆者も認めるところである。一方、これまでの日本の教室における英語指導が日本語訳に過度に依存してきたということも間違いのないところであろう。特に筆者が主な研究対象としているリーディング指導において、読んだ内容が正しく理解できたかどうかを確認することを目的とした「理解後和訳」(というよりも、日本語によ

る内容理解確認) に対してはその価値を認めるものの、これから内容を理解しようとして英文と対峙する学習者に対して、日本語訳を介することでその内容を理解させようとする指導者側の姿勢、また、理解しようとする学習者側の姿勢には、筆者は問題を感じる。

以下に紹介するのは、日本語訳に過度に依存した英語リーディング指導に代わりうるリーディング指導の一つの試みとしてのパラフレージングを用いた指導法である。

1. パラフレージングによるリーディング指導

現状の英文和訳によるリーディング指導には大きく分けて次の2つの問題があると思われる。

1. 英文を日本語に訳すことに授業時間の大半が費やされ、様々な言語活動のための時間が確保できない。
2. 常に日本語に訳すことで英文を読んでいると、英文を読むことは日本語に訳すことであるという意識が定着し、逆に、日本語に訳さなければ英文が読めないと考えるようになり、結果、いつまで経っても独立した英語の言語システムが出来上がらない。

ここでは、パラフレージングを利用した指導によって、上記のうちの2番目の問題を解決する指導法を提案したい。具体的に言うと、従来 of 英文和訳による指導においては、単語や文法、構文等の説明をしたあと、英文を日本語に訳すことでその意味の理解を図ってきた。この最後の「日本語による意味理解」の部分で「パラフレージングによる平易な英語を介した意味理解」に取って代えようという提案である。なお、ここで言うパラフレージングとは、もとの英文を平易な英語で書き換えることを指し、これは生徒によるものではなく、教師によって行われるものである。そして、パラフレージングによるリーディング指導とは、パラフレージングされた英文を利用することで、学習者に対して、日本語訳を介することなく、あくまでも英語のまま本文の内容理解に至らせることを狙いとした指導を指す。

以下、パラフレージングの具体的方法、続いてパラフレージングを用いたリーディング指導の実践例を挙げていく。

2. パラフレージングの仕方

2. 1 パラフレージングをする上での注意

上にも述べたように、パラフレージングする最大の狙いは、それによって学習者が日本語訳に依存することなく、もとの英文の内容が理解出来るようになる

ることである。したがって、もとの文をパラフレーズする上で最も重要となるのは、それが同じ内容を表しつつ、もとの文よりも易しくなっていることである。さらに言えば、パラフレーズされた英文は、学習者にとって日本語に訳さなくてもそのまま意味内容が掴めるレベルのもの、またはそれに限りなく近いレベルのものでなければならない。

生徒が英文を見て難しいと感じるとき、その原因としてはいくつか考えられる。例えば、未知の単語が多い、文法や構文が複雑である、代名詞が表すものが分かりにくい、といったものから、いわゆる英語独特の表現の持つ難しさ、つまり、日本語と英語の発想の違い等に起因する難しさ、さらには、字面は理解できても、結局何を言っているのかが分からない、といった場合もある。もとの英文をパラフレーズする場合にはこれらの要素を考慮した上で、かつ学習者のレベルをも勘案することが肝要となってくる。

2. 2 パラフレーズの2大目的

パラフレーズはその主な目的により2つに大別できる。まず1つは使用されている言語材料を易しいもの書き換えることで学習者が理解しやすいものにするのである。具体的に言えば、単語や熟語の言い換え、文法事項や構文の平易化ということになる。

2つ目として、単語や熟語、構文などの言語材料は理解できるが、文全体として何を言っているかが分からない場合がある。こういった場合には内容を中心としたパラフレーズをする必要がある。つまり、もとの文が言わんとする内容を、別の易しい英語で言い換えるのである。これは「英文和訳」に対して「英文英訳」とでもいうべきものである。

では次に、これら2つのパラフレーズの仕方を具体例を交えながらさらに詳しく見ていく。

2. 3. 言語材料理解を主眼においたパラフレーズ

もとの英文中に含まれる言語材料をわかりやすく学習者に理解させることを主な目的としたものである。難しい単語・熟語の書き換え、複雑な文法事項、構文などの書き換えがこれにあたる。

2. 3. 1 単語・熟語のパラフレーズ

英文の内容を、日本語ではなく英語のまま理解する第一歩は単語・熟語レベルから始まるといっても良い。英語のままイメージを思い浮かべるのに、文単位よりも単語単位の方がやりやすいからである。単語や熟語の書き換えになくはないのが英英辞書と類語辞書である。その際一つ注意しなければ

ならないのは、英英辞書というのは、同義語というよりもむしろ、その単語の定義が載っているのがふつうである。後述する、内容理解を主眼においたパラフレーズの際に、ある単語が表す意味を噛み砕いて解説調に言い換えるのであれば英英辞書が有効であるが、そうではなく、あくまでも同じような意味を持った易しい別の単語を探すのであれば類語辞書が有効である。

例えば *interrogate* という語を例にとると、

1. to ask somebody a lot of questions over a long period of time, especially in an aggressive way (*Oxford Advanced Learner's Dictionary*)
2. question, cross-question, cross-examine, quiz, interview, examine (*Concise Oxford Thesaurus*)

といった具合である。最近普及が著しい電子辞書の中には英英辞書と類語辞書が組み込まれている機種も多くあるので、それらを活用すると便利である。

以下、単語レベルのパラフレーズをいくつか挙げておく。

例 1. Many boats sank in the river.

→Many boats *went down* in the river.

例 2. The situation aggravated.

→The situation *became worse*.

例 3. My job was to attend dogs.

→My job was to *take care of* dogs.

2. 3. 2 文法・構文のパラフレーズ

ここでいうパラフレーズとは、文法や構文の平易化である。学習者が文法項目を学んだ順なども参考にして、より易しい文法事項・構文を使った文へと書き換えるのである。単文、重文、複文間での書き換えや、長い文を短くするといった書き換えもこの範疇に入る。さらに、日本語と違った英語の発想に基づいた英語らしい表現を、日本人学習者にとって取っつきやすく理解しやすい英文に書き直すというのもこの範疇に入る。

以下にいくつかの具体例を挙げておく。

例 4. He is said to have been a good athlete when he was young.

→*It is said/They say that* he was a good athlete when he was young.

(完了不定詞→複文、受動態→能動態)

例 5. Not knowing what to say, he remained silent.

→*Because he didn't know what to say/what he should say,* he remained silent.

(分詞構文→接続詞を用いた文、不定詞句→節)

例 6. This gesture is global in distribution.

→This gesture is *globally distributed*. (前置詞句の言い換え)

例 7. Although she has never seen the movie before, she has heard a lot about it.

→She has never seen the movie before, *but* she had heard a lot about it.
(複文→重文)

例 8. People carved a Buddha on the side of the mountain by the river.

→People carved a Buddha on the side of the mountain.

It (The mountain) was by the river.

(重文→単文；文を分け、前置詞句 *by the river* が修飾するものを明確にする)

例 9. She almost said the name of the robot, which would have reactivated it.

→She almost said the name of the robot. *That* would have reactivated it.

(文を分け、関係代名詞が表すものを明確にする)

例 10. He gave the door a strong pull.

→He *pulled* the door *strongly*.

(名詞構文→動詞構文)

例 11. The sight of the accident frightened him.

→*When he saw* the sight, *he was* frightened.

(物主構文→人主構文)

例 12. Her work has made many people aware of the intelligence of some animals.

→*Through her work*, *many people have become* aware of the intelligence of some animals.

(物主構文→人主構文)

2. 4 内容理解を主眼においたパラフレーズ

これは、言語材料そのものよりも、どういったことが書かれているか、その文が伝えようとすることを分かりやすく学習者に理解させることを主な目的としたものである。言語材料理解を主眼においたパラフレーズと違って、これはパターン化するのは難しい。これといった書き換えのパターン、ルールが存在しないからである。要は、この文はどういったことを伝えようとしているかを念頭に置いて、そのメッセージを語句、あるいはそれ以上のレベルで平易な別の英語を用いて言い換えるようにする。その際、英語の特徴である省略部分を補ったり、必要に応じて補足説明をしたり、あるいは代名詞が指しているものを明らかにしたりするなどの工夫をする。そうすることで、学習者にとつ

て取っつきやすく、そのまま理解できるような英文に書き換えるのである。

例 13. Do you have any plans for the weekend?

→Are you *going to do anything* for the weekend?

例 14. People worked on the Buddha for 90 years.

→People *worked* for 90 years to *make* the Buddha.

例 15. Those children have never been to a regular school.

→Those children have never *studied at/attended* a regular school.

(以上、語句レベルの言い換え)

例 16. ("Did you see any humans in your dream?")

"No, not at first."

→"No, *I didn't see any humans* at first."

例 17. ("He hasn't come yet.")

"Do you have any idea why?"

→"Do you have any idea why *he hasn't come yet*?"

例 18. The Buddha saved many boats, but not my camera!

→The Buddha saved many boats, but *it didn't save* my camera!

(以上、省略部分の復活、補足説明)

例 19. She almost said the name of the robot, which would have reactivated it.

→She almost said the name of the robot. *To say the name of the robot* would have reactivated *the robot*.

(代名詞の表すものの明確化)

例 20. Why don't we go to the movies tonight?

→*Let's* go to the movies tonight.

例 21. Who would have thought that such a thing was possible?

→*Nobody* thought such a thing was possible.

例 22. Show me your passport, please.

→*Will you* show me your passport, please?

例 23. Few scientists have studied the intelligence of parrots.

→*There are few/aren't many* scientists *who* have studied the intelligence of parrots.

例 24. Enjoy your stay in China.

→*Have a good time* in China.

例 25. There is evidence that he has committed the crime.

→*Evidently/Obviously* he has committed the crime.

例 26. This gesture is global in distribution.

→This gesture *can be found everywhere in the world.*

例 27. The man is a UNICEF worker.

→The man *works for* UNICEF.

例 28. Some animals know right words for more than one hundred things.

→Some animals know *words to describe/talk about* more than one hundred things.

(以上、同じ内容を別の文体や表現で)

以上、大きく2種類のパラフレーズの型を紹介した。しかし現実にはこれら2種類のパラフレーズを同時に行うことが多い。すなわち言語材料を易しいものに変えながら、同時に、もとの英文が表そうとする内容を分かりやすく書き直すわけである。あとは学習者の理解度に応じて教師がそれぞれさじ加減を調節することが大切になってくる。

3. パラフレーズの事例

3. 1 中学教材を用いて

中学生用教材の場合、言語材料の点から言ってそれほど複雑なものは出てこない。また、既習の言語材料がかなり限られていることもあって、平易に書き換えるというよりもむしろ、補足説明を加えたり、同じ内容を別の英語で表現するといった色彩が強くなる。結果、生徒は同じような意味を表す様々な英語表現に触れることになる。

【もとの文】

Unit 1 Hiking with Ms. Green

Starting Out

Mark: This cap is 1,000 yen.

It was 2,000 yen last week.

Mark: How much are these shoes?

店員: They're 3,000 yen.

Mark: Were they 6,000 yen last week?

店員: Yes, they were.

Dialog

Yumi: Mark, where were you? We were looking for you.

Mark: I was reading in the library.

Yumi: Did you forget about our meeting?

Mark: Oh, no! When did it start?

Yumi: An hour ago!

Mark: I'm sorry.

(以下省略)

【パラフレーズされた文】

Unit 1 Hiking with Ms. Green

Starting Out

Mark: This cap is 1,000 yen.

The cap was 2,000 yen last week. (指示語の明確化)

Mark: How much are these shoes?

店員: Those shoes are 3,000 yen. (指示語の明確化)

Mark: Were those shoes 6,000 yen? (指示語の明確化)

店員: Yes, they were.

Those shoes were 6,000 yen last week. (補足説明、確認)

Dialog

Yumi: Mark, where were you? We were looking for you.

Mark: I was in the library. I was reading a book. (文を分ける)

Yumi: We had a meeting. Did you forget it? (文を分ける)

Mark: Oh, no! When did the meeting start? (指示語の明確化)

Yumi: It started an hour ago! (補足説明)

Mark: I'm sorry I forgot about the meeting. (謝罪の理由補足説明)

(以下省略)

資料2. 中学教材を用いたパラフレーズの例

(東京書籍 New Horizon English Course 2 より抜粋)

3. 2 高校教材を用いて

中学の場合と違い、高校になると語彙も増え、使われる文法・構文等の言語材料も複雑化するため、内容を別の表現で分かりやすく言い換えるだけでなく、言語材料理解を中心としたパラフレーズも効果的に行えるようになる。ただ、高校といっても、学年によっては未習文法事項も多くあるため、未習事項と既習事項の区別をしっかりとつけてパラフレーズするようにしたい。

【もとの文】

PART 1

This is a street corner of a city in Pakistan.
 These children are learning to read at a "street school."
 The man is a UNICEF worker.
 The children are living on the street.
 They are called street children.
 They have never been to a regular school.
 Many other children around the world are in the same situation.
 UNICEF and other organizations have been giving these children a chance to learn.

PART 2

You'll see that some animals are very smart.
 Pepperberg studies the intelligence of animals.
 For more than 40 years, her work has made many people aware of
 the true intelligence of some animals.
 Alex, for example, knows the right word for more than one hundred
 things, and he knows the names of many colors, shapes, and materials. Few scientists
 have studied the intelligence of parrots. Most scientists
 have studied chimpanzees and dolphins. Pepperberg likes parrots
 because they're smart, and they live a long time (often up to 50
 years.) And, best of all, to communicate with people, parrots don't
 need to push buttons or use sign language. They can learn to speak.

【パラフレージングされた文】

PART 1

This is a street corner of a city in Pakistan.
 These children are learning how to read (learn toの言い換え) on the street. (at a street
 schoolの言い換え ; 内容中心)
 The man works for UNICEF. (内容中心の言い換え)
 The children have no house to live (in). (内容中心の言い換え)
 People call them street children. (構文中心の言い換え)
 They have never attended/studied at a regular school.
 (been to の言い換え)
 Many other children all over the world are also studying at street
 schools. (内容中心の言い換え)

UNICEF and other groups have been giving these children an opportunity to study. (単語の言い換え)

PART 2

You'll understand/realize that some animals are very intelligent. Pepperberg studies how intelligent animals are. (内容中心の言い換え)
For more than 40 years, through her work people have understood/realized how intelligent some animals really are.

(構文の書き換え、物主→人主；単語の書き換え)

Alex, for example, knows words to talk about/to describe more than one hundred things, and he knows the names of many colors, shapes, and materials. (内容中心の言い換え)

There are few scientists who studied how intelligent parrots are. (内容中心の言い換え)

Most scientists have studied chimpanzees and dolphins. Pepperberg likes parrots because they're intelligent, and they live for many years (often for 50 years). (単語の言い換え；内容中心の言い換え)

And, more than anything else, parrots don't need to push buttons or they don't need to use sign language in order to communicate with people. (単語の言い換え、構文の言い換え、補足説明)

They can learn how to speak. (単語の言い換え)

資料3. 高校教材を用いたパラフレーズングの例

(文英堂出版社 UNICORN ECI より抜粋)

3. 3 大学教材を用いて

大学教材のパラフレーズングに関して最も特徴的であるのは、難解な、あるいは専門的な語彙を別にすれば、高校段階で一通りの文法・構文事項が学習済みであることである。ただし、だからといってそのすべてを学生が習得しているわけではない。そのことを念頭に置いて、内容面のパラフレーズングはもちろんのこと、言語材料理解を主眼においたパラフレーズングも丁寧に行いたい。

以下、大学用の教材を例にとり、パラフレーズングの例を示す。紙面の関係で個々のパラフレーズングのポイントは割愛した。また、対照を容易にするために、パラグラフ毎に番号を打ってある。

【もとの文】

1 There's no denying that the findings of science can prove dangerous. Is it safe to know about nerve gases? Aren't we better off to remain ignorant of sophisticated space weapons? Is there deadly danger in recombinant DNA? Ought we to have learned to split the uranium atom?

2 Well, then, ought we to set up some agency to guide us, to direct and limit scientific research, to say, "Thus far and no farther"?

3 I think not, for two reasons.

First, we must distinguish between knowledge and misuse. To know that DDT affects insects in certain ways can allow us to better understand insect biochemistry, and then perhaps our own. Worthy uses may then stem in many directions.

4 To use DDT indiscriminately and without adequate testing or forethought could, on the other hand, do vast ecological damage.

5 To understand the fact of uranium fission could help us penetrate the workings of the Universe; to use uranium as an explosive and to set it off in anger may end by destroying civilization.

6 This is not a new phenomenon. We have always faced it. To understand how to start a fire, to study its effect on food, clay, sand, and ores yields fascinating knowledge without which civilization could not have been erected. To use fire to burn forests, structures, and heretics, or to use it under any circumstances without adequate ventilation, can create untold misery.

7 Let us by all means guide and direct the *use* of knowledge, but not the gathering of knowledge itself.

8 But is the gathering safe? If human beings know something that can be put to evil use, will not the temptation to do so, sooner or later, be overpowering? And would it not be safe simply to remain in ignorance? Except that *anything* can be put to evil use, and that ignorance can also be dangerous.

【パラフレージングされた文】

1 It is impossible to deny that scientific findings may turn out to be dangerous. Is

it safe to know about nerve gases? Aren't we happier if we don't know anything about highly advanced space weapons? Isn't recombinant DNA very dangerous? Should we have learned to split the uranium atom to use it for atomic bombs? Maybe we shouldn't have.

2 Well, then, should we establish some kind of agency to guide us, to lead and also limit scientific research by saying "Okay, you can do research only thus far, and no farther. Stop!"

3 I don't think we should do that for two reasons.

First, we must separate knowledge (to know something) from misuse (to use that knowledge for wrong purposes). Because we know that DDT affects insects in certain ways, we can understand insect biochemistry better and perhaps we can understand our own biochemistry better, too. Then good uses may spread in many directions.

4 On the other hand, if we use DDT without thinking what to use it for and without enough testing or caution, we can do great damage to the ecology.

5 Because we understand the uranium fission, we can understand how the Universe works. ; on the other hand, if we use uranium to explode something and if we do so when we get angry, we may destroy our civilization.

6 This is not anything new (=We already know this). We have always faced it. Because we understand how to start a fire and how fire affects food, clay, sand, and ores, we can produce wonderful knowledge. And without this knowledge, civilization could not have been started. But if we use fire to burn forests, buildings, and to kill people who have different beliefs than our own, or if we use fire in any way without getting enough fresh air, the result will be the most miserable.

7 Let's guide and direct the *use* of knowledge by all means, but not the collection of knowledge itself.

8 But is the collection of knowledge safe? If people know something that can be used for a wrong purpose, don't they sometimes feel like doing

so, sooner or later, very badly? Isn't it simply safer not to have the knowledge? This may be true except one thing.

Anything can be used for wrong purposes, and to know nothing can also be dangerous.

資料4. 大学教材を用いたパラフレージングの例

(金星堂 *Gold from the Sun* by Isaac Asimov より抜粋)

以上、中学、高校、大学の教材を用いて、実際のパラフレージングの例を示した。パラフレージングをする際にまず覚えておかなければならないのは、その仕方は際限なく存在するということである。まず大きく分けて、教材の難易度と学習者の英語力の2つがパラフレージングの仕方を左右する。さらに、教材の難易度といってもそれが内容面からくる難しさなのか、それとも使用されている言語材料の難しさなのか、それともその両方か。また学習者の英語力といってもそれぞれ個々に異なる。持っている語彙力はどうか、文法や構文の力はしっかりついているかどうか等を総合的に判断し、出来るだけ学習者のレベルに合致するようにパラフレージングの仕方や程度を調整しなければならない。また、授業をスムーズに進行させるために、パラフレージングは前もってやっておくのが通常である。しかし、いったん授業が始まり、学習者がパラフレージングされた英文の理解に予想以上の困難を感じているということが分かった場合には、教師は躊躇なくパラフレージングの微調整をする準備が出来ていなければならない。前もって作成しておいたものに固執するのではなく、学習者の理解度に応じて、またある場合には学習者からヒントをもらったりしながら、臨機応変にパラフレージングし直すといった柔軟性が大切となる。

最後に、パラフレージングの最大の目的は、日本語に訳さなくても（さらに言えば日本語訳以上に）もとの英文の内容を英語のまま学習者が理解出来るようにすることである。このことを常に念頭に置いておきたい。

4. パラフレージングの検証

教師が教材をパラフレージングすることの最大の目的は、日本語に訳すことなしに学習者がもとの英文の内容を理解するのを助けることである。当然ながら、パラフレージングされたものはもとの英文よりも学習者にとって易しく、理想としては、日本語に訳さなくても英語のまま読めるレベルになっていなければならない。授業準備の段階で教師がパラフレージングをした際には、そのことを何らかの方法を用いて確かめる必要がある。

4. 1 リーダビリティの利用

まず客観的なデータを得る方法として、リーダビリティの測定がある。リーダビリティとは英文の「読みやすさ」のことで、これを客観的に示すための公式にリーダビリティ公式といわれるものがある。現在使われている主なものとしては Flesch-Kincaid Grade Level や Flesch Reading Ease Score などがあるが、いずれもシラブル数をもとに判断した語彙の難易度（長さ）と、長さをもとに判断した文の文法的複雑さに基づいたものである。

ただし、筆者の経験からすると、これらはいずれも日本人学習者にとっての読みやすさ、あるいは読みにくさを表すには必ずしも十分なものとは言えない気がする。単に単語の難しきや文の長さだけでは測ることの出来ない、日本人学習者が感じる特有の困難さがあるようである。それは文法や構文の複雑さであったり、日本語とは異なる英語特有の発想に基づく構文であったりする。リーダビリティはあくまで参考程度に使うのがよいと考える。

4. 2 アンケートの利用

上記の公式によるリーダビリティも参考にしながらも、学習者のニーズに合致したパラフレーズを行うためには、やはり何と言っても学習者本人の声を最重視すべきであろう。そのためには、例えば以下のような質問を用意し、学習者に対して直接アンケートを実施するのが手取り早い。簡単なものでいいので、教師がパラフレーズする上でのさじ加減が掴めるまでは毎授業後にこまめに実施するのがよい。

パラフレーズされた文の難易度を確認するための質問例としては以下のようなものが考えられる。

- Q 1. パラフレーズされた英文は教科書の英文よりも簡単でしたか。
- Q 2. パラフレーズされた英文を読むのに辞書は必要でしたか。
- Q 3. パラフレーズされた英文は日本語に訳さなくてもそのまま内容が理解できるレベルのものでしたか。

5. パラフレーズによるリーディング指導の実践例

これまで見てきたように、パラフレーズによるリーディング指導の本質は、英語のままで英文を読むための習慣形成であり、それは学習者の頭の中で起こることである。学習者が読もうとする英文に接した際に、いちいち日本語に置き換えることなく英語のままで読むことを、パラフレーズされた英文

を提供することで側面から補助するのがこの指導法のエッセンスである。

この作業を助けるための具体的な方法や、学習者がパラフレージングされた英文を用いて直読直解的に英文を読む習慣を形成する上での助けとなるタスクとしては、色々と考えられる。以下、まず初めにパラフレージングの提示方法、次に、パラフレージングを中心とした指導例、活動例を挙げてみたい。

5. 1 パラフレージングの提示方法

5. 1. 1 口頭・板書による提示

パラフレージングを取り入れたリーディング指導の形態にはいろいろあるが、最も基本的なのは、教科書の英文について、単語の説明や文法的な解説等を加えたのち、比較的難しいものを選び、それを同じような意味を持った他の英文に教師が口頭で言い換えたり、書き換えたりするというものである。学習者はそれを聞くことで、或いは見ることで教科書の本文の内容を理解する。これは現在でも比較的一般的に行われているのではないだろうか。

具体的提示方法としては、教師が口頭で行う場合と板書する場合が考えられる。そして、学習者に聞かせたり、ノートに書き取らせる。学習者の理解度に応じて、スポット的に、臨機応変に提示できることがこの方法の利点である。また、難易度を変えた異なったバージョンをいくつか用意しておいて、学習者の理解度に応じて小出しにしたり、どんどん平易なものに書き換えていくことも出来る。この方法の欠点としては、どうしても単発的、断片的になってしまい、体系だった指導になりにくいことであろう。また、学習者が自主的にノートをとることをしなければ、学習者の手元には何も残らないため、すべての学習者に指導の効果を徹底させることが難しい。また、学習者が授業に先立って、例えば自宅等で予習をする際、パラフレーズされた英文が手元にないこともこの方法の欠点である。

5. 1. 2 パラフレーズプリントによる提示

上に挙げた提示法の欠点を補い、さらに体系的なパラフレージングによる指導を実現する一つの方法としてパラフレーズプリントの利用が考えられる。

5. 1. 2. 1 基本編ーパラフレーズプリントを作成するー

まず教師が教科書の英文に沿って、「3. パラフレージングの実例」で挙げたような要領で教科書の英文をパラフレージングし、それをもとにプリントを作成する。学習者が予習する際に活用できることを考えれば、このプリントは実際の授業の数日前に渡すのがよい。学習者への指示としては、教科書の英文を予習していて、もし分からない箇所が出てきたらこのプリントの該当箇所を見るように、といったものである。また、パラフレーズプリントを見てもなお分からない

箇所は下線部を引くなどしてチェックするようにと伝えておき、それを授業で吸い上げるようにすれば、次回からのパラフレーズプリント作りの参考になる。

教師がどこまで学習者の予習を期待するかにもよるが、もう一つの方法として、授業で初めてパラフレーズプリントを配布するというのも考えられなくはない。最初に書いた方法では、パラフレーズプリントの英文を読んで、日本語訳を介することなく直接その意味内容を理解する、そしてその理解をもとに教科書の英文を理解するという作業は、学習者各自が予習の段階で行うことになる。が、もし授業で初めてパラフレーズプリントを配布するといった方法をとる場合には、同じ作業を授業中に行うことになる。この場合の最大のメリットとしては、学習者がパラフレーズプリントの英文に対してどのような反応を示すか、具体的に言えば、パラフレーズプリントの英文が直読直解出来るレベルのものかどうか、そしてそれをもとにして教科書の英文がどの程度理解出来るのか、その過程を指導する教師もリアルタイムで共有できることである。一方、デメリットとしては、予習を前提としない分だけすべての作業に時間がかかり、言語活動等に費やせる授業時間が減ってしまうことが挙げられる。

5. 1. 2. 2 応用編ーパラフレーズプリントにタスクを設けるー

上に紹介したパラフレーズプリントの欠点は、前もって予習段階で各自で読むか、あるいは授業中に読むかの違いこそあれ、学習者の活動としてはただパラフレーズプリントと教科書の英文を読むというだけで、これといったタスクが設けられていないことである。実際に学習者の頭の中では活発な認知活動が行われてはいるのだが、本人にとってはただひたすら読むという、やや単調な作業に従事するだけになってしまう。実際、筆者の指導した学生の中にも、「取り組むべき作業が何もなければパラフレーズプリントを読む気が起こらない」といった声が聞かれた。

そこでここでは、パラフレーズプリントそのものを用いたタスクを考えてみよう。例えば、パラフレーズプリントにいくつかの（ ）を設け、予習段階で教科書の英文を参考に（ ）を埋めるというタスクを学習者に課してみる。こうすることで、学習者は、ただ単にプリントの英文に目を通すだけではなく、（ ）を埋めるという具体的なタスクに取り組むことになる。また、授業前にこのプリントの提出を求めることで、教師は学習者の予習をチェックすることも可能となる。さらに、授業中の活動の一つとして（ ）の答え合わせをすることで、パラフレーズプリントを巡った活動が可能となる。

ただこの際一つ注意しなければならないのは、（ ）を設けることで学習者にかかる負荷が大きくなり過ぎないようにしなければならないということである。過大な負荷を避けるためには、単に（ ）を多く設けすぎないという

だけではなく、() を設ける箇所に十分注意しなければならない。基本的にパラフレーズプリントというのは、教科書の英文を読んでいて分からない箇所に出会ったときに参照し、それによって平易な英語という「助け」を得て、さらに教科書を読み続けるといった性格のものである。() を設けることがその妨げになってしまつては本末転倒といわざるを得ない。そのためには、教科書の英文の中で学習者が引っかかりそうな箇所に該当するところに() を設けることは避けなければならない。そうではなく、もとの文の中で、比較的読みやすい箇所を選んで() を設けるようにしたい。() を設けるといふのは、こういったパラフレーズプリントの本来の役割を妨げないようにしつつ、生徒にとって取り組むことが出来るタスクを設けることを狙いとしたものだからである。

従つて原則として、教科書を読んでいて生徒がつまずきそうなところは避け、まず確実に学習者が理解出来るような箇所、そして理解したことを英語で表現出来て欲しいと思われる箇所に() を設けることである。また、教科書の単語を別の平易な単語で置き換え、そこに() を設けても良い。基本的に単語レベルのパラフレーズなら、英英辞書を引けば見つかる場合が多いからである。このようなタスクに取り組ませることで、英英辞書に親しませることも期待できる。また、() には原則として教科書とは同じ単語を入れないように前もって注意しておくのがよい。いずれにしても() を設ける目的は、チャレンジングな課題を与えるというよりは、何か取り組めるタスクを与えるのであるということを念頭に置いておきたい。

では次に、() を設けたパラフレーズプリントの例を見てみよう。教材は、先に挙げた「大学教材を用いたパラフレーズの実例」と同じである。

【もとの文】

1 There's no denying that the findings of science can prove dangerous. Is it safe to know about nerve gases? Aren't we better off to remain ignorant of sophisticated space weapons? Is there deadly danger in recombinant DNA? Ought we to have learned to split the uranium atom?

2 Well, then, ought we to set up some agency to guide us, to direct and limit scientific research, to say, "Thus far and no farther"?

3 I think not, for two reasons.

First, we must distinguish between knowledge and misuse. To know that DDT affects insects in certain ways can allow us to better

understand insect biochemistry, and then perhaps our own. Worthy uses may then stem in many directions.

4 To use DDT indiscriminately and without adequate testing or forethought could, on the other hand, do vast ecological damage.

5 To understand the fact of uranium fission could help us penetrate the workings of the Universe; to use uranium as an explosive and to set it off in anger may end by destroying civilization. (以下省略)

() を設けたパラフレーズプリント；実際のプリントでは () は空欄である

1 It is (1 impossible) to deny that scientific findings may turn out to be dangerous. Is it safe to know about nerve gases? Aren't we happier if we don't (2 know) anything about highly advanced

space weapons? Isn't recombinant DNA very dangerous? Should we have learned to split the uranium atom (to use it for atomic bombs)? Maybe we shouldn't have.

2 Well, then, should we establish some kind of agency to guide us, to lead and also limit scientific research by saying "Okay, you can do research only thus far, and no (3 more) . Stop!"

3. I don't think we should do that for two reasons.

First, we must separate knowledge—to know something—from misuse—to use that knowledge for (4 wrong) purposes.

Because we know that DDT affects insects in certain ways, we

(5 can) understand insect biochemistry better and perhaps we can understand our own (6 biochemistry) better, too. Then good uses may spread in many directions.

4 On the other hand, if we use DDT without thinking what to use it for and without (7 enough) testing or caution, we can do great (8 damage) to the ecology.

5 Because we understand the uranium fission, we can understand the mysteries of the Universe. On the other hand, if we use uranium to (9 explode) something and if we do so when we get (10 angry) , we may destroy our civilization. (以下省略)

資料 8. タスクを設けたパラフレーズプリント

以下にそれぞれの（ ）の狙いを説明しておく。

(1)は *there is no ~ing = it is impossible* の構文の知識を問うもの。この教材は大学生を対象としたものであるので、この構文の理解を前提としている。

(2)は *ignorant = not know* という言い換え。(3)はこの場合、距離のことではなく、研究の「深さ・程度」のことなので *farther = more* とした。

(4)は *misuse = use...for wrong purposes* という言い換え。*bad* でも良い。

(5)はこういった *allow* は「許可する」ではなく、「可能にする、(結果)〜ができる」という意味を持つという点を押さえるもの。(6)は省略されている語が分かっているかどうかを問うもの。(7)は *adequate* の同義語を求めるもの。(8)は *do vast ecological damage* の言い換え。

(9)は *use...as an explosive* の言い換えを見るもの。(10)は *in anger* という前置詞句を形容詞を使って言い換えられるかどうかを見るもの。

(11)は *in anger* という前置詞句を形容詞を使って言い換えられるかどうかを見るもの。

繰り返しになるが、パラフレーズプリントの本来の狙いはもとの英文を日本語を介さずに英語のまま理解させるように助けることである。()を設ける際はこの点を念頭に置き、余分な負荷がかかりすぎないようにしなければならない

5. 1. 2. 3 発展編—生徒がパラフレージングを行う—

これまで見てきたパラフレーズプリントは、英文の内容理解に至る過程において、日本語訳に取って代わって、学習者が英語のまま内容理解に到達するための助けとなるもの、言い換えれば「内容理解前のパラフレージング」であった。最後に挙げるパラフレーズプリントの活用法は、やや発展的なものであり、学習者が内容を正しく理解したことを確認するためのもの、「内容理解後のパラフレージング」である。訳読式授業において、理解を確認するために教師が学習者を指名して英文を和訳させることがある。いわゆる「理解後和訳」であるが、これに匹敵するのが発展編のパラフレージングである。これまでの、教師から一方的に与えられるパラフレージングとは違って、学習者自らが行うものであるため、学習者の英語の産出能力の育成に寄与することが期待される。ただ問題としては、例え読んだ英文の内容が正しく理解出来ていたとしても、英語で表現する能力(この場合、書く能力)が不足していることが原因でうまくパラフレージングが出来ないということは十分に考えられる。指導する側はこの点に十分留意しなければならない。

前に見た応用編のプリントには()が設けてあったのに対し、発展編のものとしては全文を書き換える、あるいは下線部を完成させるという形式のものが考えられる。つまり、これまでのものに比べてオープンエンドの性格が強いものになる。読み手の理解した内容に基づき、それを自分のことばで表現す

るという形式である。表現能力がもっとも問われる形式であり、その分だけ発信能力の育成に繋がることが期待されると同時に、危険性も孕んでいるのは上に述べたとおりである。したがってこのような発展編のパラフレーズは、例えば一つの課が終了した後のまとめとし

て、復習のために使用するというのが効果的であろう。

以上、3つの形式のパラフレーズプリントについて、一部例を示しながら説明した。基本編→応用編→発展編と変わるにつれて、タスクが生徒に求める作業の自由度が増し、応用的、発展的な能力が求められている。ただ、3つの形式には重点の違いこそ若干あれ、基本となるパラフレーズプリントの働きは変わらない。それは、基本編、応用編においては読み手が日本語を介することなく英語を英語のまま読み、その内容理解に至る上での助けとなること、そして最後に紹介した発展編においては、理解した内容を日本語ではなく、英語で表現することであり、いずれの場合にも共通した要素は、「日本語訳による介入を伴わない英文内容の理解」ということである。

5. 2 パラフレーズを中心としたリーディングの指導例、授業中の活動例

5. 2. 1 口頭・板書によりパラフレーズを提示する場合の活動例

口頭、あるいは板書によるパラフレーズの提示は、どちらかといえば、教師と生徒が対峙した形の斉授業において適している。従ってこれに基づいた言語活動も、個別やペアというよりもむしろクラス全体で取り組むものになる。例えば、教科書の中で比較的難解な英文を選び、それに対してパラフレーズしたものを板書する（時間を節約するために前もって英文を作成しておき、教材提示装置やパワーポイントを使って提示しても良い）。教科書の英文を黙読したあと、続いて提示されているパラフレーズ版の英文を斉に音読するといったことが考えられる。また、もとの文との関連づけを図るために、例えば教師がもとの文を読み、続いて生徒にそれに対応したパラフレーズ版の英文を読ませるといったこと、或いはその逆も考えられる。

5. 2. 2 パラフレーズプリントを使用する場合の活動例

次に、5. 1. 2で紹介した様々なタイプのパラフレーズプリントを使用した授業中の活動例を紹介したいと思う。

5. 2. 2. 1 パラフレーズプリントによる予習の徹底

パラフレーズプリントを配るタイミングとしては、授業前と授業中の2つが考えられるが、予習をしっかりさせたいと思うなら十分時間的余裕を与えるために前もって配布しなければならない。筆者の場合は授業が週一回しかなかったため、原則として授業では翌週分のパラフレーズプリントを配布するように

した。パラフレーズプリントを前もって配布することで予習しようという気持ちを喚起することが出来たと思う。しばらくすると、一つのストーリー分のプリント数枚をまとめて先に配って欲しいといった希望者も出てくるようになった。

5. 2. 2. 2 タスクを設けたパラフレーズプリントで予習確認

5. 1. 2. 2で紹介したような（ ）を埋めるというタスクを設けたパラフレーズプリントの場合は、前もって配り、予習の段階で（ ）を埋めさせて、それを授業に先だって提出させることで予習を促すことが出来る。教える側にとってさらに重要なことは、（ ）の出来具合を見ることで、予習段階での学習者の英文理解度を前もって把握することが出来る点である。これが出来ていれば授業中の説明を行う上でうまく緩急をつけることが出来る。（ ）を埋める上でよくある間違い等をメモしておいて、そういったものを織り交ぜながら授業中の指導を行うのも効果的である。

5. 2. 2. 3 音読によるもとの文とパラフレーズプリントの照合

パラフレーズプリントを利用した授業中の活動としてまず考えられるのは、音読をしながら本文の英文とパラフレーズされた英文を結びつけようというものである。学習者同士のペアでやらせても良いし、教師と学習者がペアを組むことも考えられる。まずペアの一方が教科書に英文を読み、もう一方がその英文に匹敵するパラフレーズプリントの英文を読むといった具合である。この際に大切なことは、教科書の英文を担当する人はパラフレーズプリントを見ない、逆に、パラフレーズプリントの音読を担当する人は、相手が教科書の英文を読んでいる間、同じ教科書の英文を目で追ったりしないということである。言い換えれば、ペアのそれぞれが自分の担当する英文に専念することで、一種のインフォメーションギャップ状態を創り出し、目から入力される英語と耳から入力される英語がはっきり区別され、異なる2つのチャンネルから入力された異なる2種類の英語が頭の中でミックスするような状況を作ることである。

5. 2. 2. 4 タスクを設けたパラフレーズプリントを利用したペアワーク

タスクを設けたパラフレーズプリントの場合は、学習者にペアを作らせ、学習者同士で（ ）の答え合わせをさせることが出来る。また答えが一つとは限らないので、ペアで話し合わせていくつか可能性のある答えを考えさせるのも良い。

5. 2. 2. 5 発展型パラフレーズプリントを用いたレッスンの復習

5. 1. 2. 3で紹介したようなオープンエンドのパラフレーズプリントは、学習者がいったん教科書の英文の内容を理解した上で使用することを前提にしたものである。例えば一つのレッスンが終了したあとでこういったプリントを

作成、配布し、グループを作らせ、その中で話し合いによって最も良いと思う答えをつくらせるのも良い。そしてグループ毎に発表させ、どうしてその答えになったかを説明させるのも良い。その説明の過程において、もともになった教科書の英文の内容を復習し、理解の確認をすることが出来る。

以上、パラフレーズプリントを用いた指導例、授業中の活動例をいくつか紹介した。いずれの活動においても、最も大切なことは、最終目標はあくまでも教科書の英文の理解であり、パラフレーズプリントの英文を読んで理解することは、それに至るための手段に過ぎないということである。パラフレーズプリントの英文を理解し、それで満足してしまつて肝心の教科書の英文理解をおざなりにしてしまつては本末転倒と言わざるを得ない。また、パラフレーズは、あくまでも日本語訳に代わつてもとの英文の内容を理解する上での助けとなるべきものである。

引用文献

高等学校学習指導要領解説 2009 文部科学省

Macaro, E. (2000) Issues in target language teaching. In K. Field (ed.) *Issues in Modern Foreign Language Teaching* (pp.171-189). London: Routledge

Macaro, E. (2005) Codeswitching in the L2 classroom: A communication and learning strategy. In E. Llurda (ed.) *Non-Native Language Teachers: Perceptions, Challenges and Contributions to the Profession* (pp. 63-84). Springer

Macaro, E. and Mutton, T. (2002) Developing language teachers through a co-researcher model. *Language Learning Journal* 25, 27-39.

参考文献

英語リーディング指導ハンドブック 2010 大修館書店