



語彙的に簡単で短い英語詩は 学習者にどう読まれるか —読解の難しさを中心とした考察—

西原 貴之（広島大学）

ntakayk@hiroshima-u.ac.jp

<http://home.hiroshima-u.ac.jp/ntakayk/>

<http://takayukinishihara.cocolog-nifty.com/>

本発表の目的

《本発表の要点》

- ①学習者が教材の消化不良を起こすことなく英語詩教材のメリットを享受できるような指導法を確立していくための基礎となるデータを得ることを目的として、語彙的に簡単で短い英語詩を学習者がどのように読むのか、調査した結果を報告すること
- ②得られた結果に基づいて、英語詩の指導法について示唆を導き出すこと

本発表の流れ

1. 本研究の背景
2. 調査方法
3. 結果と考察
4. 教育的示唆
5. 今後の課題

1. 本研究の背景

●英語詩が敬遠されている背景

1. 英語教材として一般に英語詩は人気がない(e.g., Ebrahimi & Zaniel, 2018; Hanauer, 1997, 1998; Newfield & D'Abdon, 2015; Paran & Robinson, 2015; Toolan, 2016).
2. 実際に英語詩集を見ると、低頻度語、文法的逸脱、複雑な文彩的表現を多く含んでいる作品が多く(Paran & Robinson, 2015)、さらに学習者にとってあまりなじみのないトピック(宗教、神話、歴史など)も扱われている
3. 結果として、教師は英語詩に対して否定的な態度を取ることが多いことが報告されている:あまり使おうと思わない(Bouman, 1983)、このジャンルに関心がない(Akyel, 1995)、使うことに懐疑的(Pullinger, 2012; Tomlinson, 1986)
4. 教員養成課程や指導ハンドブックの中で英語詩の指導について扱われていないため(Gönen, 2018; O'Neill, 2006; Paran, 2008; Teranishi, Saito, & Wales, 2015)、教師自身が英語詩をどのように授業で指導すればよいかわからない(Hughes & Dymoke, 2011)

1. 本研究の背景

● 語彙的に簡単で短い英語詩への注目

1. これまでに膨大な数の英語詩が生み出されており、結果として言語的にシンプルで短い英語詩も産出されている(Paran & Robinson, 2015)
2. 実際に英語詩の使用に対して肯定的な立場の研究は、シンプルで短い詩を使用することを主張しており、このような詩を通して、読解の困難度を極力軽減しながら、学習効果(e.g., Lazar, 2016; Tomlinson, 1986; Zyngier & Fialho, 2010)と楽しい言語経験を学習者に与えようとしている(e.g., Paran & Robinson, 2015; Rosenkjar, 2006; Tomlinson, 1986)

1. 本研究の背景

●文学教材の外国語教育における意義(e.g., Lazar, 2016)

1. 言語の創造的側面に触れさせる
2. 外国語習得を促す
3. 目標言語のよいモデルとなる
4. 個人的成長、自分自身の理解、批判的思考を促す
5. オーセンティックな英語であり、様々な文体、レジスター、テキストタイプの表現を異なる困難度で学習者に提供する
6. 学習者の英語学習動機を高める
7. 学習者を異文化に触れさせる
8. 意味構築(active construction of meaning)プロセスを意識・理解させることができる
9. 言語意識の高揚や談話の理解を促す
10. 文章はどのように機能するのか学習者に理解させる

→英語詩にも該当

他に、達成感を与える(Tomlinson, 1986)、文学意識を高める(Zyngier & Fialho, 2010)など

→実際、文学教材のこのような効果を期待し、様々な研究が行われてきた(Ariyanto, 2021; Badran, 2012; Gönen, 2018; Hanauer, 1997; Lin, 2006; Paesani, 2005; Paran & Robinson, 2015; Rosaenkjar, 2006; Scott and Huntington, 2007; Tomlinson, 1986, 1998; Viana & Zyngier, 2017; Widdowson, 1992)

1. 本研究の背景

●指導モデルに学習者の実際の英語詩読解の特徴を反映させる必要性(Hall, 2015; Nishihara, 2016)

- L1での詩読解プロセスの研究は近年数多くなされつつある(e.g., Geyer, Günther, Müller, Kacian, & Liesefeld, 2020; Jacobs, 2018a, 2018b; Jacobs, Schuster, Xue, & Lüdtke, 2017; Wassiliwizky, Koelsch, Wagner, Jacobsen, & Menninghaus, 2017; Xue, Lüdtke, Sylvester, & Jacobs, 2019)
- 対して、L2での研究はまだ限られており(例外として、Chesnokova & van Peer, 2016; Hoffstaedter, 1987; Nishihara, 2016)、個々の学習者がそれぞれどのように意味を作り上げるのか、読解中にどのような困難点とぶつかるのか、どのような読解方略を用いるのかといったことについて、まだほとんど明らかとなっていない
- Hoffstaedter (1987) は、外国語学習者は母語話者に比べて詩的表現への感覚が鈍く、どの表現が詩的かということについても一貫性に劣ることを明らかにした
- Chesnokova & van Peer (2016) は、学習者は詩的表現に敏感で、英語力の高い学習者は詩的表現をより高く評価すること(ただし、テキストを読み進めるにつれて英語力による評価の高さの違いは小さくなっていくこと)、一部の学習者は詩的表現を取り除いたテキストを読んだ際の方が情意面が揺さぶられること、を明らかにした
- Nishihara (2016) は、日本人英語学習者が英語詩を読む際には、論説文の読解方略を適用してしまう、反復的な表現に着目し解釈を作り上げようとする傾向がある、意味的な直観と明示的な文法知識をもとに解釈を作り上げようとする、という特徴があることを観察した

1. 本研究の背景

- 先行研究は英語詩指導モデルを作り上げていく上で考慮に入れるべき知見をもたらしてはいるものの、外国語での文学経験があまりない学習者が比較的難しいテクストを読む際の特徴を調べている(e.e. cummingsやRobert Frostの作品など)
- 実際に英語詩の外国語教育における有用性を主張している研究は、シンプルで短い詩を使用することを主張している(Tomlinson, 1986; Paran & Robinson, 2015; Rosenkjar,2006)
- しかしながら、外国語学習者がシンプルで短い詩を目標言語でどのように読むのか実証的に調査した研究は管見の限り、見当たらない
- また、シンプルで短い詩であれば外国語学習者は難なくその作品を読みこなすことができるという保証もない
- そこで、本発表では、この種のタイプの作品を英語学習者はどのように読むのか、主に困難点を中心として、読解時間、自分の読みの確信度、難しいと感じた作品、読解後インタビューでの発話データ、に基づいて、その特徴を調査する

2. 調査方法

●調査参加者

- 日本の国立大学で英語教育学について学んでいる日本人英語学習者24名(学部生17名、大学院生7名;男女それぞれ12名;21歳~26歳)
- TOEICのスコアは545点から925点の学習者(平均787.61点、標準偏差106.71)
- 日本語については1日あたり多くて60分程度、英語については多くて30分程度読解する習慣がある(学習目的と娯楽目的両方を含む)
- 日本語か英語かを問わず詩の読解はあまり好きではなく、ほとんどの学習者は1年で1篇も詩を読まない
- 日本語詩及び英語詩の作家に関する知識は乏しく、本調査で使用した作品の作家についても事前知識を持っていない
- 調査の概要について説明した上で、参加希望者を募った
- 学内研究倫理委員会より了承を得た上で、各参加者には書面にて調査参加への同意書を得た
- 参加者には後日謝金が支払われた

2. 調査方法

●調査材料①: 英語詩

抽出方法

- 詩集から短い詩を抽出(Brooks & Warren (eds.), 1978; DiYanni (ed.), 2000; Hoover (ed.), 1994; Kacian, Rowland, & Burns (eds.), 2013; Kennedy & Gioia (eds.), 2002; Kennedy & Kennedy (eds.), 1999; Maley & Moulding, 1985; McRae & Vethamani (eds.), 1999; Ramazani, Ellman, & O'Clair (eds.), 2003; Riddell, 1972)
- 抽出した詩の中から、低頻度語または複雑な構造の文を含んでいる作品を除外
- 参加者にとってあまりなじみのないトピックの作品(特定の地域や宗教、神話などを扱っている作品)を除外
- 性的な読みを強く連想させる作品を除外

→以上の結果から、調査材料として19の候補作品を抽出

2. 調査方法

●調査材料①：英語詩

19の作品は文体論的な特徴により、以下の5種類にカテゴリー分け

- Type A: 具象詩
- Type B: 詩行が句や節、文などの統語構造と一致している作品
- Type C: 平凡な内容が詩行の形に配列されている作品(詩行が統語構造と一致していない)
- Type D: 文構造を欠いている作品(名詞句や副詞句からのみ構成される作品)
- Type E: 逸脱的統語構造を含んでいる作品

→Type A～Dからそれぞれ2作品ずつ、Type Eから1作品(19作品中1作品しか該当するものがなかったため)の計9作品を調査材料として使用

2. 調査方法

●調査材料①：英語詩

テキスト		タイトル／第1行	詩人名	行数	語数	音節数	平均語彙レベル
A	1	Help!	Alan Riddell	1	6	6	1.0
	2	The Wall	Abdul Ghafar Ibrahim	2	5	6	1.2
B	1	October	Richard Aldington	4	22	24	1.1
	2	Island	Langston Hughes	8	30	36	1.3
C	1	This Is Just to Say	William Carlos Williams	12	28	38	1.2
	2	"The bottom of my shoes"	Jack Kerouac	3	12	13	1.3
D	1	"city street"	Cor van den Heuvel	3	9	13	1.2
	2	"cold moon"	John Stevenson	3	8	13	1.8
E	1	"an unseen bird sings"	Peter Yovu	3	12	13	1.8

- 語彙レベルはSVL12000に基づいて算出。
- D2とE1が他の作品よりもやや平均語彙レベルが高いが、Fisher's exact testによると、9作品間に有意差は検出されなかった($p = .588$, Cramer's $V = .18$)。
- 学習者の英語力から判断するに、いずれも語彙レベルとしてはかなり簡単な作品と言える。

2. 調査方法

●調査材料②: 事前アンケート

- 英語力、英語学習背景、読書習慣、英語詩の好き嫌いを尋ねた質問紙
- Author recognition test (ART): 調査材料の作家を知っているかどうかを確認するためのもの(de Vries, Reijnierse, & Willems, 2018; Koopman, 2011; Stanovich & West, 1989; van Peer, Hakemulder, & Zyngier, 2012)。Castiglione (2017)のものを本調査材料の作家に置き換えて作成

以下に、20名の英語の名前リストがあります。名前リストには、詩人とそうでない人の名前が混在しています。名前リストを読み、あなたが現在知っている詩人を囲んでください。推測したり調べたりなどはしないでください。

Julia Baker	Jim Fisher	Philip Larkin	Emma Lewis
Wallace Stevens	John Donne	Laura Gardner	Ezra Pound
Langston Hughes	William Carlos Williams	Aubrey West	Richard Aldington
Thomas S. Eliot	Karl Popper	John Keats	Jamie Graham
Umberto Eco	Jack Kerouac	Jeremy Prynne	Paul Walker

→調査参加者全員に調査に先立って回答してもらった。事前アンケートの結果については上述の通り。

2. 調査方法

●調査手順①

- PPT2TTL (WAWON DIGITECH)をインストールしたPCによって調査材料の提示を制御すると同時に、読解時間をミリ秒単位で記録
- 調査参加者はそのPCのモニターの前に座り、課題の説明を受ける
- 調査材料に使われている英単語の意味を単語リスト(単語をアルファベット順に並べ変えたもの)で確認(課題中に新出単語があることによる影響を除くため)
- 課題ファイルを開き、9つの英語詩に対して字義理解課題と解釈課題に取り組む(9つの英語詩の提示順序は調査参加者ごとにランダム化)

2. 調査方法

●調査手順②：字義理解課題

- 作品の詩行が1行ずつ提示され、自分のペースで各行の字義理解をするように指示される
- その行の字義理解が終わったら、スペースキーを押す
- 次の行が提示される(前の行は提示されたまま)
- すべての行の提示が終ると、解釈課題に移る

※具象詩については、単純な詩行の形で提示

※行を提示させたら、その行を消すことはできない

2. 調査方法

●調査手順③：解釈課題

- 作品全体を見ながら、その作品を通して詩人は何を述べようとしていたのか自分のペースで考える
- この課題の解答が出来た、または解答をあきらめた場合は、スペースキーを押す

※具象詩については、ここで初めてその形状が調査参加者に示される

※解釈課題が始まった後は、その作品の字義理解課題画面に戻ることはできない

※スペースキーを押すと次の英語詩が現れ、その作品に対する字義理解課題を行う

※字義理解課題と解釈課題を9作品分繰り返す

2. 調査方法

●調査手順④：調査後インタビュー

- 紙媒体で9作品を実際に読んだ順序で再度見ながらインタビューを行う
- 各作品について以下の点を確認
 - (1) 字義理解をする上で難しかった行
 - (2) そのような行が複数ある場合は、難しかった順序
 - (3) 字義理解の正確性への確信度の度合い(百分率で回答)
 - (4) 作者はこの作品で何を述べようとしていたのか(解釈課題の解答)
 - (5) 自身の解釈に対する確信度の度合い(百分率で回答)
 - (6) 作品を読んでいるときに他に何か気になったことがあったかどうか
- 9作品分のインタビューを終えた後に、以下の点を確認
 - (7) 字義理解課題において難しいと感じた作品があったかどうか(複数ある場合は、その順序)
 - (8) 解釈課題において難しいと感じた作品があったかどうか(複数ある場合はその順序)
 - (9) 読んだことのある作品があったかどうか

2. 調査方法

●調査で扱うデータの種類①：読解時間

- 一般的に処理労力の程度(Avery & Marsden, 2019; Castiglione, 2017)を測る指標や読解中に感じる困難度(Sanford & Emmott, 2012; Staub, Dillon, & Clifton, Jr., 2017)の指標として用いられてきており、本研究でもその目的で使用
- 加えて、the wrap-up effect of semantic processing(Carpenter & Just, 1983; Hirotsu, Frazier, & Rayner, 2006; Müller, Geyer, Günther, Kacian, & Pierides, 2017; Rayner, Kambe, & Duffy, 2000)とsavoring effect(Menninghaus and Wallot, in press)の指標としても使用(処理労力や読解中に感じる困難度に加えて、これらの効果により読解時間が長くなっているかどうかは、インタビューでの発話データで判断)
- 調査材料の長さが作品によって異なっているため、本研究では1音節あたりの読解時間を分析に使用
- それぞれの作品に関して、字義理解課題における各行の読解時間、字義理解課題全体の読解時間、解釈課題に費やした時間を分析に使用

2. 調査方法

●調査で扱うデータの種類②：課題の解答への確信度

- 調査後インタビューの質問項目の(3)と(5)で得られたデータ(百分率)

●調査で扱うデータの種類③：難しいと感じた作品

- 調査後インタビューの質問項目(7)と(8)で得られたデータ

●調査で扱うデータの種類④：読解後インタビューでの発話データ

- 調査後インタビューの質問項目のうち、主に(1)、(2)、(4)、(6)で得られたデータ
- 上述の①～③のデータの裏付けや解釈を行うために使用

3. 結果と考察

●結果と考察①：読解時間

	字義理解課題	
	1音節当たりの平均秒数	標準偏差
A1	0.89	0.35
A2	0.99	0.33
B1	1.05	0.27
B2	0.86	0.17
C1	0.76	0.23
C2	0.96	0.31
D1	0.93	0.32
D2	0.93	0.29
E1	1.70	0.71

- $n = 19$ (1つでも調査材料を読んだことのある参加者のデータは除外)
- 作品間の読解時間に有意差が検出 (Friedman testの結果、 $\chi^2(8) = 58.88$, $p < .001$, $\eta^2 = .39$)
- 下位検定 (Conover's test) の結果、E1はB1以外の作品と有意差があり、B1は最も早く読まれたC1との間に有意差が検出された。

3. 結果と考察

●結果と考察①：読解時間

	解釈課題	
	1音節当たりの平均秒数	標準偏差
A1	7.99	5.75
A2	4.75	3.66
B1	1.34	0.92
B2	1.17	0.79
C1	1.16	0.85
C2	2.54	2.38
D1	2.24	1.19
D2	2.76	2.00
E1	3.20	2.41

- $n = 19$ (1つでも調査材料を読んだことのある参加者のデータは除外)
- 解釈課題についても読解時間に有意差が検出 (Friedman testの結果、 $\chi^2(8) = 92.68, p < .001, \eta^2 = .61$)
- 下位検定 (Conover's test) の結果、A1とA2は多くの作品よりも有意に読解時間が長く、字義理解課題で最も読解時間が長かったE1は3番目に遅かった。D2もどちらかと言うとゆっくりと読まれていた。
- 字義理解課題で2番目に読解時間が長かったB1は比較的早く読まれていた。
- 字義理解課題同様、C1が一番早く読まれていた。

3. 結果と考察

●結果と考察①：読解時間

	<i>n</i>	字義理解課題		解釈課題		<i>W</i>	df	<i>p</i>	<i>r</i>
		1音節あたりの 平均秒数	標準偏差	1音節あたりの 平均秒数	標準偏差				
A1	23	0.91	0.34	8.86	5.71	0.00	22	< .001	1.00
A2	24	1.02	0.40	5.38	3.76	1.00	23	< .001	0.99
B1	23	1.05	0.27	1.42	0.98	98.00	22	.234	.029
B2	24	0.86	0.22	1.16	0.75	81.00	23	.049	0.46
C1	20	0.75	0.23	1.15	0.83	61.00	19	.105	0.42
C2	24	0.96	0.39	2.48	2.14	27.00	23	< .001	0.82
D1	24	0.89	0.30	2.21	1.11	9.00	23	< .001	0.94
D2	24	0.93	0.31	2.98	2.00	5.00	23	< .001	0.97
E1	24	1.72	0.71	3.17	2.20	49.00	23	.003	0.67

- 調査材料を読んだことのある参加者のデータはテキストごとに除外
- Wilcoxon signed-rank testの結果、B1とC1を除いた7作品において、解釈課題時の方が字義理解課題時よりも有意に読解時間が長かった

3. 結果と考察

●結果と考察②：課題の解答への確信度

	字義理解課題	
	確信度の平均(%)	標準偏差
A1	97.37	11.47
A2	99.47	2.29
B1	80.26	18.37
B2	88.42	13.75
C1	97.11	7.34
C2	92.63	9.91
D1	93.95	11.13
D2	86.58	20.82
E1	42.37	27.61

- $n = 19$ (1つでも調査材料を読んだことのある参加者のデータは除外)
- 作品間の読解時間に有意差が検出 (Friedman testの結果、 $\chi^2(8) = 80.75$, $p < .001$, $\eta^2 = .53$)
- 下位検定 (Conover's test) の結果、E1はB1以外の作品よりも有意に確信度が低く、B1はA1、A2、C1、D1よりも有意に確信度が低かった。C1は最も確信度が高かった。
- E1、B1、C1に関する結果は、読解時間の長さに関する結果と一致していた

3. 結果と考察

●結果と考察②：課題の解答への確信度

	解釈課題	
	確信度の平均(%)	標準偏差
A1	45.79	27.35
A2	74.21	24.85
B1	58.42	28.34
B2	60.00	26.30
C1	57.90	24.74
C2	53.68	32.99
D1	58.68	25.38
D2	30.00	25.17
E1	24.74	23.89

- $n = 19$ (1つでも調査材料を読んだことのある参加者のデータは除外)
- 作品間の読解時間に有意差が検出 (Friedman testの結果、 $\chi^2(8) = 39.86$, $p < .001$, $\eta^2 = .26$)
- 下位検定 (Conover's test) の結果、E1は最も確信度の高いA2とB2よりも有意に確信度が低く、D2はA2よりも有意に確信度が低かった。
- 読解時間の長さに関する結果と異なり、3番目、4番目に読解時間が長かったE1とD2が最も確信度が低い結果となった。また、読解時間が最も長かったA1は確信度が3番目に低かった一方で、A2については最も確信度が高かった。

3. 結果と考察

●結果と考察②：課題の解答への確信度

	<i>n</i>	字義理解課題		解釈課題		<i>W</i>	<i>df</i>	<i>p</i>	<i>r</i>
		確信度の平均(%)	標準偏差	確信度の平均(%)	標準偏差				
A1	23	97.83	10.43	46.52	26.90	276.00	22	< .001	1.00
A2	24	99.58	2.04	74.58	22.31	253.00	23	< .001	1.00
B1	23	82.83	17.70	60.22	26.13	171.00	22	< .001	1.00
B2	24	90.00	12.77	62.08	24.54	253.00	23	< .001	1.00
C1	20	97.25	7.16	59.50	25.13	210.00	19	< .001	1.00
C2	24	93.75	9.24	56.25	30.87	231.00	23	< .001	1.00
D1	24	94.58	10.31	60.63	24.51	276.00	23	< .001	1.00
D2	24	85.63	21.23	28.75	24.01	298.50	23	< .001	0.99
E1	24	49.38	29.72	30.63	25.89	230.50	23	.005	0.67

- 調査材料を読んだことのある参加者のデータはテキストごとに除外
- Wilcoxon signed-rank testの結果、すべての作品において、解釈課題時の方が字義理解課題時よりも有意に確信度が低かった
- 読解時間に関する結果と異なり、B1とC1についても2つの課題の間で確信度に有意な違いが見られた

3. 結果と考察

●結果と考察③：難しいと感じた作品

	字義理解課題		解釈課題	
	難しい(人数)	最も難しい(人数)	難しい(人数)	最も難しい(人数)
A1	1		7	1
A2			2	1
B1	3	1	4	1
B2	2		4	2
C1			4	
C2			5	1
D1	1		3	1
D2	1		12	6
E1	18	17	12	6

- $n = 19$ (1つでも調査材料を読んだことのある参加者のデータは除外)
- 「難しいと感じた作品」に関しては複数回答
- 字義理解課題に関して、難しい作品はなかったと回答した参加者は1名
- 字義理解課題に関しては圧倒的にE1が難しい作品であり、結果①と②におけるB1との格差はこの結果に起因している可能性がある
- 解釈課題に関して、多くの参加者がD2、E1、A1を難しい作品と感じていた(結果②と同様な結果)
- 解釈課題における最も難しい作品としては、D2とE1を選んだ参加者が多かった
- 解釈課題において、難しい、または最も難しいと感じられた作品は多様であった(テキストの困難度の感じ方は個人差が大きい)

3. 結果と考察

●結果と考察④：字義理解課題における難しさの要因(E1の行別の読解時間より)

	1音節当たりの平均秒数	標準偏差
1行目	1.01	0.28
2行目	1.61	0.90
3行目	5.81	3.01

- 調査参加者24名全員分のデータ(この作品を事前に読んだことのあった参加者はいなかった)
- 行間の読解時間に有意差が検出(Friedman testの結果、 $\chi^2(2) = 41.33$, $p < .001$, $\eta^2 = .86$)
- 下位検定(Conover's test)の結果、3行目は1行目と2行目よりも有意に読解時間が長かった
- インタビューによると、24名中21名が2行目が一番難しいと報告した
- インタビューで報告された、2行目に関する調査参加者の戸惑い
 - ・isが連続していたので「うん？」って思いました(参加者1)
 - ・2行目のisの連続の解釈の仕方が分かりませんでした(参加者3)
 - ・2行目のところが構造が分からなかったです(参加者13)

3. 結果と考察

●結果と考察④：字義理解課題における難しさの要因(E1の行別の読解時間より)

【読解時間とインタビューでの報告の間のギャップ】

- 2行目で文法的な逸脱に出会う
- 2行目だけでは解決できなかったので3行目へ進む
- 3行目を読んでも解決できなかったので、作品全体を見直して自分なりの解決法を探る
- 結果として、3行目の読解時間が長くなった(the wrap-up effect of semantic processing)

→これらの結果、読解時間とインタビュー報告のギャップが生じたものと考えられる

→学習者は文法的な逸脱文に敏感に反応する

→たとえ既知語のみから構成されたとしても、文法的な逸脱文の処理は学習者にとっては難しい

→なお、逸脱表現を味わうことで読解時間が長くなった例(the savoring effect)は見られなかった(参加者は逸脱表現に対する戸惑いのみを報告し、それを鑑賞するなどしたという報告はなかった)

3. 結果と考察

- 結果と考察⑤：解釈課題における難しさの要因(A1, D2, E1を中心に)
 - A2とは対照的に、A1、D2、E1に関しては、読解時間を費やしたものの、その作品を通して詩人は何を述べようとしていたのか満足のいく解釈を作れなかった(あきらめた場合も含む)と考えられる
 - 参加者はとりわけD2とE1を難しいと感じたようであった(A1を最も難しいと回答した参加者は1人であったのに対して、D2とE1はそれぞれ6名の参加者が最も難しいと感じていた)
 - 解釈課題においても、作品を楽しむために読解時間が長くなった例(the savoring effect)を示す報告は見られなかった。参加者は出会った困難点への対処及び自身の理解の整理(ただし、後述するように自身の理解を整理することはできなかった模様)のために時間を使っていた。

3. 結果と考察

- 結果と考察⑤：解釈課題における難しさの要因(A1, D2, E1を中心に)
- ・調査参加者は読解中に様々な問いを抱いたが、自分でそれを解決することができず、結果として解釈課題の確信度が低くなったと考えられる

【A1】

- ・何で三角形なんだろうっていうのは思いました(参加者8)
- ・文構造の欠如があったので、areの後ろに何が隠されているのかなっていうのが気になりました(参加者11)
- ・このだんだん文字、some of my friends areがだんだん減っていくことに何か意味が込められているんだろうなと思って考えたんですけど、そこがよく分かりませんでした(参加者20)
- ・なんでareで切れてるんだろうっていうのは、すごいずっと気になってます(参加者24)

3. 結果と考察

- 結果と考察⑤：解釈課題における難しさの要因(A1, D2, E1を中心に)
- ・調査参加者は読解中に様々な問いを抱いたが、自分でそれを解決することができず、結果として解釈課題の確信度が低くなったと考えられる

【D2】

- ・coldとmoonが多義語で他に何か意味があるのかなとは思ったんですが(参加者2)
- ・これは時間がyearsとmomentで違うものを言っているなっていうぐらいで、何を言いたいのかはわからなかったです(参加者13)
- ・cold moonのあとの棒線が、気になりはしたんです。なんか、これがあるのとなので何が違うんだろうっていうのを考えたんですけど、ちょっと分からなかったです(参加者21)

3. 結果と考察

●結果と考察⑤：解釈課題における難しさの要因(A1, D2, E1を中心に)

- ・調査参加者は読解中に様々な問いを抱いたが、自分でそれを解決することができず、結果として解釈課題の確信度が低くなったと考えられる

【E1】

- ・斜めになっているのと、唐突にblueって最後にきたので面食らった感じです(参加者10)
- ・redとgreenとblueっていう3色を選んでいるっていうのが気になりました(参加者18)
- ・unseen birdが何なのかがよくわからなかった(参加者20)
- ・2行目以降のthe dew is、このisが続いていくところが、どういう意図なんだろうっていうのが気になりました(参加者24)

3. 結果と考察

●結果と考察⑤：解釈課題における難しさの要因(A1, D2, E1を中心に)

- ・ 作者が伝えようとした内容について考えを持つことのできた参加者もいたものの、十分に確信を持てるまでには至らなかったようであった

【A1】

- ・ sが最後まで残っているので最後まで残った親友のイニシャルがsなのかと思った(参加者2)
- ・ some of my friendsって言っているので、すごい親しい友人が何人かいる中で、どんどん文字が消えて行っているので、なんかその人たちへの不信感とかなんかのきっかけでどんどんその人のことを親しく思えなくなっているんじゃないかなって思いました(参加者13)
- ・ best friendが、結局いないんじゃないかっていう、筆者にとっての。っていうのを思って、ていうのもこのどんどん消えてってるっていうのがあると思うんですけど、まずsome of my best friends areの時点で、その友達は何なのかっていうのが明示されていないっていうところの、ここも空白だなんて考えることができるなと思ったときに、なんか結局、いないんじゃないみたいなのを筆者が考えているんじゃないかっていうふうに考えました。(参加者21)

3. 結果と考察

●結果と考察⑤：解釈課題における難しさの要因(A1, D2, E1を中心に)

- ・ 作者が伝えようとした内容について考えを持つことのできた参加者もいたものの、十分に確信を持てるまでには至らなかったようであった

【D2】

- ・ 流産してしまったことかなと思った。Moonが子宮でそれが冷たくなってしまって悲しいという意味かと。(参加者4)
- ・ 孤独と言うか誰にもわかってもらえない夜の景色、なんか私がイメージしたのはがけっぶちにオオカミみたいなのが1人でいるみたいな、そういった孤独を感じているのかなって思って。(参加者8)
- ・ ぱっと思いついたのが、月と太陽で、そのうちの月のことを言っていて、なんかこの人その一、なんだろう、うーん、何か自分が、何年か前に、その何年か前に自分が後悔したできごとが1つあって、それをずっと思い出してしまうから、まずこの詩を書いたのかなっていうのと、でその一、何かしらの出来事があったときに、見たものが月だったのかな、だからそれがその人の中での悪い出来事の象徴になって、る、まあそれを言葉にすることで乗り越えるみたいな意味合いがあるのかなっていうのはちょっと思いましたね(参加者23)

3. 結果と考察

●結果と考察⑤：解釈課題における難しさの要因(A1, D2, E1を中心に)

- ・ 作者が伝えようとした内容について考えを持つことのできた参加者もいたものの、十分に確信を持てるまでには至らなかったようであった

【E1】

- ・ 見えない鳥の音色はどんな色にも聞こえるということかなと思いました。(参加者5)
- ・ 人によって見る物の価値っていうのが変わってくるっていうのを言おうとしているのかなと思いました。(参加者20)
- ・ unseen bird、まあ目に見えない鳥が歌っているのを聞いて、red、green、blueってこう並べられてて、まず、鳥の声色が違うのかなっていうのが1つと、それに対してこの作者は、自分のその聞いたこととか、他にも感情っていうものに色を付けて表現する人なのかなーと思ったのと、うーん、あとblueだけ下の行にあるからー、それが一番目についたっていうことは、もしかしたら作者は作者の心情自体がそもそもblueだったのかなっていうのはちょっとと思いましたね(参加者23)

3. 結果と考察

●結果と考察⑤：解釈課題における難しさの要因(A1, D2, E1を中心に)

- ・ 作者が伝えようとした内容が、テキストの字義的情報の反復にとどまっている参加者も見られた

【D2】

- ・ 何年か前に感じたhesitationはまるで冷たい月のようなことを言っているんだと思います。(参加者3)
- ・ 自分のhesitationであった何年も前に忘れかけていたものが、そのcold moonというものを見てちょっと思い出された。でだからhesitationであったというその瞬間がその状況的にcold moonだった日なのかなっていう。(参加者10)

【E1】

- ・ どこかで鳥の声がして、で雨が降ってたんですかね、あの、dewっていうのが、作者の中で多分いろんな周りのものの色が映ってか、赤に見えたり緑に見えたり、で最終的に青に見えたのかなっていう、っていうのが理解です。

→ 難しい詩を読むと、その心的表象は主にその作品の表層情報を中心に形成される傾向がある(Hanauer, 2001a; Yaron, 2002)

3. 結果と考察

●結果と考察⑤：解釈課題における難しさの要因(A1, D2, E1を中心に)

- どの作品を難しいと感じたかは個人差が大きい

- ・字義理解課題でもっとも確信度が高かったA2を難しいと感じていた参加者が2名おり、そのうち1名がこの作品を最も難しかったと報告した(「“wall” がこう、何かを表しているんだと思うんですが、結局何を表しているのかわかんなくて、でまあ、結局作者が何を言いたいのかっていのもちよっとわかりませんでした」(参加者24))

- ・調査材料を1つも読んだことがなかった参加者19名の中で最も早く読まれたC1に対して、4名の参加者が難しいと答えていた(「文字通りの意味は理解できたんですけど、それ以上の意味がわかんなくて。多分最後の行の“cold” に特別な意味があるんじゃないかと思ったんですが、最終的に結局わかんなくて、はい」(参加者15))

※ただし、難しいと答えなかったからといって、その参加者が作者の意図について解釈が十分にできているわけではない。

→参加者3のC1の解釈課題の確信度は90%であったが、回答した解釈は、前述の通り、単にその作品の字義通りの内容を繰り返したただけであった

→字義通りの内容を繰り返すだけで解釈に満足している参加者がいる一方で、より深い意味を見出すことができなかつたとして確信度が低くなつた参加者もいる

3. 結果と考察

●まとめ

1. 同じ語彙レベルではあったが、読解時間、解答の確信度及び主観的な困難度は作品によって異なっていた
2. 具象詩は他のタイプの作品よりも解釈課題で1単語あたりの読解時間が長かった
3. 字義理解課題よりも解釈課題の方が時間がかかった
4. 読解時間の長い作品、確信度の低い作品、難しいと感じる作品は一致する傾向がある（字義理解課題におけるB1とE1、解釈課題におけるA1、D2、E1）
5. 解釈課題の解答の確信度は字義理解課題の解答の確信度よりも低かった
6. 調査参加者は解釈課題は字義理解課題よりも難しいと感じた
7. 文法的な逸脱表現は参加者の理解を著しく妨げ、それに伴い読解時間も長くなった
8. 調査参加者は解釈課題を行うにあたって様々な問いを生成したが、そのほとんどを自分自身で解決することができなかった
9. 調査参加者は解釈課題の解答を自分なりに作成することができたとしても、それに十分に自信を持つことができず、結果として解答の確信度は低くなった
10. 参加者は英語詩の内容を楽しんだり、その表現を鑑賞したりするためには時間を費やすことができていなかった
11. 字義通りの内容を繰り返すだけで解釈に満足している参加者がいる一方で、より深い意味を見出すことができなかったとして確信度が低くなった参加者もいた
12. 解釈課題でどの作品を難しいと感じるかは個人差が大きかった

4. 教育的示唆

- 既習語からのみで構成される英語詩であっても、作品の解釈を考える段階では教師からのサポートが不可欠である(学習者個人で解釈に関する自身の考えを整理することは難しい)(Beach, 1987)
- 教師からのサポートや足がかり的な指導手順さえあれば、語彙的に簡単で短い作品で十分に英語詩読解を学習者に経験させることが可能である(難しい作品を使用する必要はない)
- 簡単な英語詩であっても学習者ひとりひとりが異なる読解(問い、つまずき、解答)を経験することになるので、それらを活用して様々なペアワークや教室全体での活動につなげていくことが可能である(Hanauer, 2001b; Scott & Huntington, 2007)
- 逸脱的表現のような特定の言語的特徴に関して学習者はどのように反応するのか、その様子をさらに詳細に調べた上で、その知見を指導法へ取り込んでいく必要がある(Hanauer, 2001c)
- 具象詩を扱う際には、同じ語彙レベルの他のタイプの英語詩よりも長めに読解時間がかかる場合がある

【具象詩は3段階の理解プロセスを取る可能性がある】

1. 表現の字義的理解
 2. 字義的理解をテキストの形状にマッピング
 3. 作者の意図の解釈
- 学習者が作品を鑑賞、評価、楽しむための仕組みづくりが必要である
理解が終わり次第スペースキーを押すという手順のために、参加者が作品を楽しむ余裕がなかった可能性がある

5. 今後の課題

- 本調査では字義理解課題と解釈課題を別に調査したが、自然な読解においては両プロセスは同時進行している可能性もあり、日本人英語学習者の自然な英語詩読解プロセスについても調査しながら指導法について考察していく必要がある
- 英語詩読解についてさらに多角的な角度から調査を行い、その実態を明らかにしていくことが必要である（発汗、心拍、脳内反応、眼球の動き、情意など）
- 英語詩読解に影響を与える要因を明らかにし、その結果を踏まえた上で指導法を精緻化していくことが必要である

語彙レベルや作品のタイプ分けではその後の英語詩読解の特徴を予測することができなかった。一方、逸脱的表現は学習者の読解に大きな影響を与えることが示された。



ご清聴ありがとうございました。

**本発表は本研究はJSPS科研費 JP19K00790の助成を受けた
ものです。**