

英語教科書のポストリーディング問題の分析

五十川敬子

Abstract

This paper aims to analyze post-reading exercises in required reading materials from the viewpoint of critical reading. I surveyed four course textbooks recommended for students in the English-emphasis course in the College of Social Sciences at Ritsumeikan University. The targeted users of the textbooks are students with TOEFL-ITP scores of about 420 to 480. I collected data and identified the goals of each exercise with a tally-sheet for post-reading exercises developed by W. Grabe and F. Stoller. Data analysis was conducted by reviewing the completed tally sheet to determine the range and frequency of different post-reading types.

The results indicated that the post-reading exercises in each textbook were not always well-balanced. Thus, improving and supplementing post-reading exercises by the teachers are strongly suggested so that students practice a wider range of critical reading ability.

Keywords : クリティカル・リーディング (critical reading), 教科書分析 (analysis of textbooks), 読解発問の構成要素 (constructs of reading exercises), ポストリーディング問題 (post-reading exercises)

1. はじめに

近年、クリティカル・シンキングやクリティカル・リーディングの必要性が叫ばれてきている。実社会で必要とされるだけでなく、大学や大学院で正式な科目として設置されているところもある。先進的な試みとして、中等教育機関でクリティカル・シンキングを教えているところもある。社会の要請のみならず、初等教育や中等教育においてもクリティカルな視点を育成することが求められていることは、「思考力・判断力・表現力等をはぐくむ」という文言が、新学習指導要領に明記されていることから十分推測できる。したがって、クリティカル・シンキングやクリティカル・リーディングが、何らかの形で今後も積極的に教育の場に取り入れられていくであろうことは、確実であるといえる。

このような流れの中、大学で英語教育に携わる者としてどのような貢献ができるのだろうか。本研究では、クリティカル・リーディングの観点から英語リーディングテキストの分析を試みた。第1の目的は、英語教科書の中にクリティカル・リーディングの力を育成するような設問がどの程度含まれているのかを明らかにすることである。この点については、筆者が担当する英語科目でリストアップされている教科書4種類についてポストリーディングの設問の目的を分析

し、それぞれの教科書が学習者に求めるゴールの特徴と傾向を明らかにした。その結果を踏まえ、教科書だけでクリティカル・リーディングの力を育成できない場合、教師が授業の中でどのような言語活動を補充すべきかを明らかにすることが、本研究の第2の目的である。

2. 先行研究

2. 1 クリティカル・リーディングとは

クリティカル・リーディング (critical reading) は、一般的にはテキストの内容を評価するために批評的に読む方法であるとされ、「批評読み」と訳されている。

Burmeister (1978) によると、クリティカル・リーディングとは、①書き手の記述は正確であるか、②事実か意見か、③表現は誇張されていないか、④論理的であるか、⑤強い感情は入っていないかなどをチェックしながら読み進めることである。

Grellet (1981) のいうクリティカル・リーディングとは、①事実か意見かを区別できること、②書き手と読み手が議論することができること。そのために、トーンや言語特徴に注意を払うこととされている。

Wallace (1992) は、Kress (1985) が提案した次の3つの手順に従って読むことをクリティカル・リーディングであるとしている。それは、①なぜこの主題が書かれているのか、②この主題はどんなふうにして書かれているのか、③この主題にはほかにどんな書き方があるか、の3点である。

また、石田 (2003) は、クリティカル・リーディングは「評価を交えながら読み進めていく創造性の高い読み」と定義している。

2. 2 読解発問の構成要素

英語教科書の中にクリティカル・リーディングの力を育成するような設問がどの程度含まれているのかを明らかにするためには、まずリーディングの設問を分類する必要がある。高梨・卯城らは読解発問の構成要素を表1のようにまとめている (2000)。

表1 読解発問の構成要素

| | | | | |
|-----------|----------|----------------------|-----------------------------------|--------|
| 発問内容 | ① 事実 | ② 推論 | ③ 応用 (e.g., personal involvement) | |
| 発問の時点 | ① 本文を読む前 | ② 読みながら | ③ 読んだ後 | |
| 発問のフォーマット | ① T/F | ② MC | ③ Open-ended | |
| 発問の言語 | ① 日問日答 | ② 日問英答 | ③ 英問日答 | ④ 英問英答 |
| 発問のモード | ① 口頭 | ② 文書 (ワークシート・黒板・OHP) | | |
| 発問作成者 | ① 教師 | ② 学習者 | | |

2. 3 リーディングの設問の分類

発問内容に関してさらに細かく分類されたものとしては、次のようなものがある。高梨・高橋 (1987) は、発問内容を7つのタイプに分類している。①事実を読み取らせる発問、②理由を考えさせる発問、③内容を統合させる発問、④批判的に読ませる発問、⑤情報を応用させる

発問、⑥読後感を述べさせる発問、⑦題材内容を発展させる発問、である。

Nuttall (1996) は、リーディングの発問を6つに分類している。① Questions of literal comprehension (内容把握)、② Questions involving reorganization or reinterpretation (再構築と再解釈)、③ Questions of inference (推測)、④ Questions of evaluation (評価)、⑤ Questions of personal response (読み手の意見を聞く)、⑥ Questions concerned with how writers say what they mean (書き手は自身の意図をどのように伝えているかを問う)、という分類である。

Grabe, Stoller (2002) は、ポストリーディングの設問のゴールを13のタイプに分類した。① Classify information, ② Compare and contrast, ③ Consider author's point of view, ④ Consider vocabulary, ⑤ Explore causal relations, ⑥ Generalize, ⑦ Identify main idea and details, ⑧ Indicate sequence, ⑨ Make connections, ⑩ Make judgments, ⑪ Predict, ⑫ Show understanding of grammatical relations, ⑬ Other の13点である。この13のタイプには、さらにいくつかの下位分類がある。

3. 研究の方法

3. 1 分析対象教科書と科目の到達目標

本研究の分析対象教科書として選んだのは、次の4種類である。

- A. Gough, C. *Essential Reading 1*. MacMillan, 2008.
- B. Islam, C., Steenburgh, C. *A Goode Read 2*. Cengage Learning, 2009.
- C. Blanchard, K., Root, C. *Ready to Read Now*. Longman, 2005.
- D. Pavlik, C. *Read Smart 2*. McGraw-Hill, 2004.

(以下、教科書 A, B, C, D と呼ぶこととする。)

分析対象教科書を選ぶ際に条件としたことは、次の4点である。第1に、クリティカル・リーディングの観点から分析するにあたり、主目的が「リーディング」の科目で使用することが推奨されている教科書であること。使用する教科書の選択が担当者に全面的に委ねられている場合もあるが、学部レベルで推奨教科書リストが作成されていることもある。本研究では、推奨リストの中から分析対象教科書を選んだ。第2に、教科書がターゲットとする学習者の英語レベルがほぼ同一であること。第3に、到達目標に「クリティカル・リーディング」の概念が含まれている教科で使用されるテキストであること。

上記の4冊は、この観点から選んだ英語教科書であり、2010年度立命館大学産業社会学部「英語3」(1回生英語重視コース対象)のレベル3(TOEFL420～480)の学生のための推奨教科書としてリストアップされていたものである。「英語3」の到達目標は以下の通りである。

「英語3」の到達目標：この科目では、次のような技能の習得を目指します。

- スキミング (skimming)：英文をざっと読んで、主要なアイデアや要旨を読み取ることができる。

- スキャニング (scanning) : 英文をざっと読んで、必要な情報を見つけることができる。
- テキストの妥当性を判断できる。
- 知らない語句の意味を、文脈から推測できる。
- 英文の事実と意見を区別できる。
- 主要なアイデアと、それを補強する具体的な情報や例などを区別できる。
- 言語で明確に表わされた情報と、暗示された情報を区別できる。
- 推論や結論を導くことができる。
- グラフ、図、表などが読み取れる。
- 英文の構成が理解できる (話題展開を示す語句を認識できる)。

3. 2 分析対象発問

表1の読解発問の構成要素を使い、本研究がカバーする発問の構成要素を網かけで提示すると、次のようになる。

表2 分析対象発問

| | | | | |
|-----------|----------|---------------------------|-----------------------------------|--------|
| 発問内容 | ① 事実 | ② 推論 | ③ 応用 (e.g., personal involvement) | |
| 発問の時点 | ① 本文を読む前 | ② 読みながら | ③ 読んだ後 | |
| 発問のフォーマット | ① T/F | ② MC | ③ Open-ended | |
| 発問の言語 | ① 日問日答 | ② 日問英答 | ③ 英問日答 | ④ 英問英答 |
| 発問のモード | ① 口頭 | ② 文書 (ワークシート・黒板・OHP・※教科書) | | |
| 発問作成者 | ① 教師 | ② 学習者 | ※ 教科書作成者 | |

発問「内容」について、クリティカル・リーディングが扱うものは「②推論」と「③応用」である。「発問の時点」については、「③読んだ後」の設問を分析対象とすることにした。各課のリーディング教材を題材にクリティカルに読む行為を促す設問を分析するという性質上、時間をかけて取り組める設問である必要があるという観点からである。発問のフォーマットについては、「①T/F」(True/False, 真偽を問うもの)、「②MC」(Multiple Choice, 多肢選択問題)、「③Open-ended」のどのフォーマットの設問も分析対象とした。発問の言語については、扱った教科書がすべて英語圏の出版社のものであり、全ページ英語で書かれた教科書だったので、すべてが「英問英答」であった。発問のモードは、教科書に書かれている設問であるので、「②文書」とした。※の項目については、筆者が追加した。

3. 3 分析対象発問の限定

発問の時点に関して、リーディング教材を読む前 (before reading, pre-reading) に取り組む問題、読みながら (while-reading) 取り組む問題、読んだ後 (after reading, post-reading) に取り組む問題 (以降、ポストリーディング問題とする) という3つの分類がある。リーディング教材を読む前に取り組むプレリーディング問題には主に読み手の背景知識を活性化させるという役割があり、読みながら取り組む問題は書かれた事実の内容把握をすることが主な目的である。それに対して、ポストリーディング問題は、内容理解をさらに深めるという役割がある。本研

究はクリティカル・リーディングという視点からの分析が目的であるので、表題にもあるように、読んだ後のポストリーディング問題を分析対象としている。どの問題がポストリーディング問題であるかは、教科書 B,C,D については分類され、明記されていた。教科書 A については、「プレリーディング」の問題のみ示されていたので、リーディング教材の後ろにある問題を「ポストリーディング問題」と判断した。

また、リーディング教材についてクリティカルに読む行為を促す設問を対象とする性質上、読み物に付随した設問のみを対象とした。ストラテジーやスキルに焦点が当てられた短い読み物の設問は除外した。そして、読み物とは別個に独立して設定された設問（読み物とは関連のない単語を扱った設問など）についても除外した。

教科書によっては、通常の Chapter や Unit に加え、Review のための練習問題を含むものもあった。Review のポストリーディング問題についても分析対象とした。

3. 4 分析に使用した発問の分類と方法

分析に使用した発問の分類は、Stoller と Grabe によるものである。この分類シートについては、Appendix を参照されたい。この分類を選択した理由は、特にポストリーディングのために作成された分類であることと、2. 3 で紹介した他の分類よりも、分類項目が多かったことである。分析に際してはこのシートを使用し、各教科書のポストリーディング問題の分類項目を 1 つ 1 つ判断し数えて記入するという方法をとった。分析の際の項目数は大項目（13 点）にとどめた。したがって、本研究の分析に下位項目は使用していない。

4. 結果

4. 1 分析した教科書の概要

教科書 A は 12 の Chapter と 6 の Review から成る 128 ページの教科書である。各 Chapter はほぼ統一された形式で、1 つの Chapter に 2 種類のリーディング教材が含まれている。各 Chapter の設問は、Pre-reading, Comprehension, Grammar, Speaking など明確に分類されている。

教科書 B は 12 の Chapter と 4 の Review から成る 128 ページの教科書である。各 Chapter は統一された形式で、各 Chapter に 3 種類のリーディング教材が含まれている。各 Chapter の設問は 4 種類あり、Before Reading, While Reading, After Reading, Word Work に明確に分類されている。

教科書 C は 8 の Chapter から成る 170 ページの教科書である。各 Chapter はほぼ統一された形式で、中心になるリーディング教材は各 Chapter に 1 つ含まれている。各 Chapter は、①スキルを訓練するための短めのリーディング教材が多く含まれているパート、②中心になるリーディング教材および問題のパート、そして③単語力を増強するための独立した問題のパートの 3 つから成る。

教科書 D は 12 の Chapter と Introduction から成る 258 ページの教科書である。各 Chapter の形式は多少は統一されている。中心となるリーディング教材は、各 Chapter に 1 つから 4 つ含まれている。スキルとストラテジーのみに焦点が当てられた Chapter が、Introduction を含め 3

つある。

4. 2 発問の分類結果

13の分類項目の表記については、便宜上、表3のように略記で示すこととする。網かけで示している項目は、クリティカル・リーディングの範疇に入る項目である。尚、リーディング教材に書かれている事実を問う内容把握問題については、項目 No.13の“other”に分類した。“other”の大部分は、このような問題である。

表3 Stoller, Grabe によるポストリーディング問題の分類

| NO. | 略記 | 分類項目 |
|-----|-----------|---|
| 1 | CL | Classify information |
| 2 | CC | Compare and contrast |
| 3 | PV | Consider author's point of view |
| 4 | VO | Consider vocabulary |
| 5 | CA | Explore causal relations |
| 6 | GE | Generalize |
| 7 | MA | Identify main idea and details |
| 8 | SE | Indicate sequence |
| 9 | NE | Make connections |
| 10 | JU | Make judgments |
| 11 | PR | Predict |
| 12 | GR | Show understanding of grammatical relations |
| 13 | OT | Other |

表4は各英語教科書A,B,C,Dのポストリーディング問題の分類と設問数を示したものである。図1は、それを棒グラフで示したものである。図2は、それぞれの教科書のクリティカル・リーディングに関する設問数とそれ以外の設問数を円グラフで表したものである。

表4 教科書A,B,C,Dのポストリーディング問題の分類と設問数

| NO. | 短縮形 | 教科書A | 教科書B | 教科書C | 教科書D | 4冊の合計 |
|-----|-----------|------|------|------|------|-------|
| 1 | CL | 5 | 1 | 6 | 13 | 25 |
| 2 | CC | 0 | 3 | 0 | 12 | 15 |
| 3 | PV | 0 | 4 | 0 | 1 | 5 |
| 4 | VO | 225 | 261 | 128 | 338 | 952 |
| 5 | CA | 0 | 8 | 0 | 1 | 9 |
| 6 | GE | 0 | 0 | 15 | 15 | 30 |
| 7 | MA | 79 | 43 | 11 | 71 | 204 |
| 8 | SE | 2 | 2 | 2 | 1 | 7 |
| 9 | NE | 44 | 50 | 28 | 52 | 174 |
| 10 | JU | 15 | 93 | 17 | 38 | 163 |
| 11 | PR | 37 | 37 | 11 | 1 | 86 |
| 12 | GR | 198 | 21 | 0 | 39 | 258 |
| 13 | OT | 279 | 124 | 65 | 182 | 650 |
| | 対象設問の合計 | 884 | 647 | 283 | 764 | 2578 |

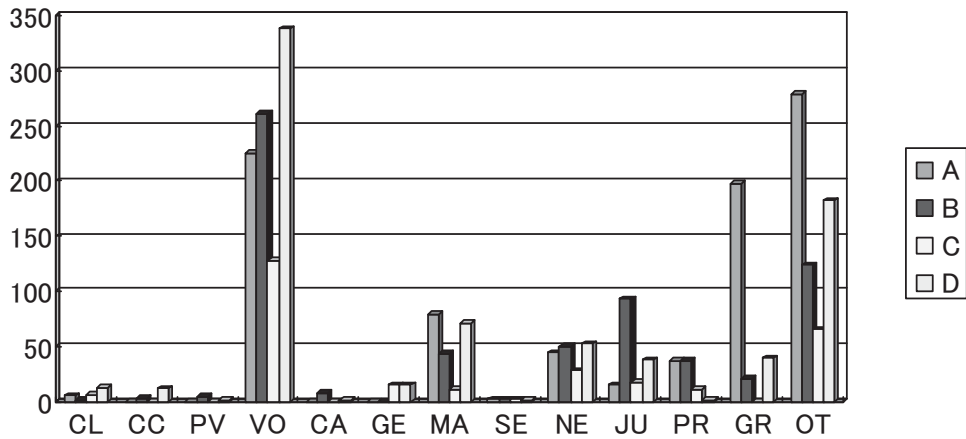


図 1

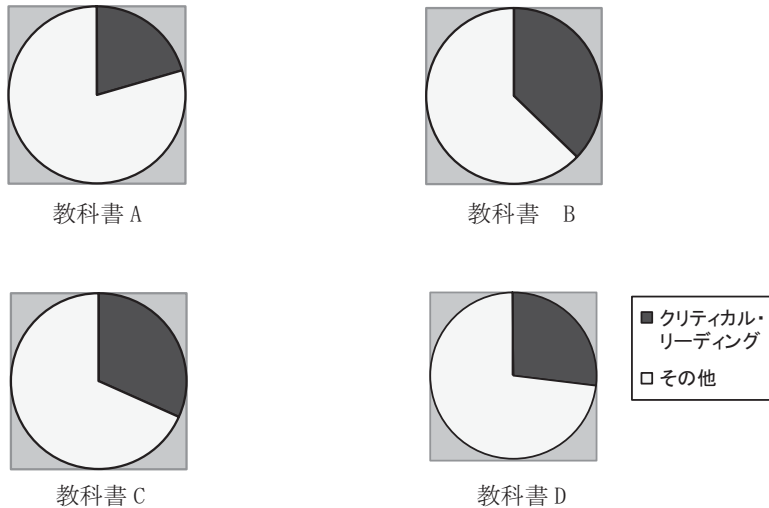


図 2 各教科書のクリティカル・リーディングに関する設問数とそれ以外の設問数

5. 考察

分析の結果、4冊の英語教科書の特徴が明らかになった。

- ①どの教科書も、内容把握を確認する設問 (OT= other) や語彙に関する設問 (VO) のほうが、クリティカル・リーディングに関する設問よりも多かった。
- ②クリティカル・リーディングに関する設問のうち、主旨を見つける力 (MA) や、自分の経験や知識に結び付ける力 (NE)、事実と意見を区別したり、評価したりする (JU) 力を問う設問については、どの教科書でも比較的良好に取り上げられていた。
- ③とはいえ、教科書によってどのようなクリティカル・リーディングの力を問う傾向にあるかはそれぞれ異なっており、これが各教科書の特徴づける要因の1つにもなっているといえる。

例えば、教科書 A は主旨を見つける力 (MA) を問う設問が多い。教科書 B は、事実と意見を区別したり評価したりする力 (JU) を問う設問が多い傾向にある。教科書 C は、自分の経験や知識に結び付ける力 (NE) を多く取り上げている。教科書 D は教科書 A と同様、主旨を見つける力 (MA) を問う設問が多い傾向にあった。

④どの教科書にも共通して、あまり取り上げられていない設問の種類があった。それは、情報を分類したり (CL)、比較対照したり (CC)、書き手の視点を考察したり (PV)、原因と結果を考へたり (CA)、順序を整理したり (SE)、推測・予測 (PR) したり、一般化 (GE) したりする設問であった。

⑤文法に関する設問 (GR) の数については、教科書によってばらつきがあった。

6. おわりに

本研究では、大学の教科書 4 種類についてポストリーディングの設問の目的を分析し、それぞれの教科書が学習者に求めるゴールの特徴と傾向を明らかにした。その結果を踏まえて、学習者のクリティカル・リーディングの力を育成するために、教師が授業でどうすべきかを提案したい。

クリティカル・リーディング関連の設問とそれ以外の設問では、どの教科書もクリティカル・リーディング以外の設問のほうが多いことがわかった。そして、クリティカル・リーディング関連の設問の中でも、どの教科書にも共通してあまり取り上げられていない種類の設問が項目中に存在しており、偏りがあることが明らかになった。したがって、本格的にクリティカル・リーディングの力を育成しようとするならば、授業ではよく精査された広範囲の設問を、バランスよく用いる必要が生じるだろう。

英語教科書を使用して学習者のクリティカル・リーディングの力を育成する場合に、第 1 に教師が心に留めておくべきことは、必ずしも教科書の設問の種類バランスが取れているわけではないということである。一般的な傾向として、情報を分類したり (CL)、比較対照したり (CC)、書き手の視点を考察したり (PV)、原因と結果を考へたり (CA)、順序を整理したり (SE)、推測・予測 (PR) したり、一般化 (GE) したりする設問が不足している傾向にある。教師ができることの第 2 点は、不足している上記の設問を意識的に補充したり、似たような種類の設問ばかり授業で取り上げることにならないようにすることである。学習者がさまざまな種類のクリティカル・リーディング関連の設問に触れることで、リーディングに取り組む際の枠組みが増え、読みが深められるよう教師の工夫が求められるだろう。

クリティカル・リーディングのバランスという点において、授業の中で「広く浅く」クリティカル・リーディング関連の設問に取り組む際にはさまざまな種類の設問が必要である。しかし、学習者同士で意見を闘わせ「狭く深く」1 問 1 問のクリティカル・リーディング関連の設問にじっくり取り組ませていく際はそれほど多くの設問を必要としないため、教科書のクリティカル・リーディング関連の設問の偏りは特に問題とならないかもしれない。しかし、不足するものを教師が精査し補うよりも、もともと教科書にある設問を取捨選択しながら授業を進めていくほうが、教師にとっては負担が少ないのは事実である。その意味で、クリティカル・リーディン

グの項目がバランスよく配置され、それぞれの設問がどのようなクリティカル・リーディング力を問う設問であるか明記された教科書があれば、「広く浅く」取り組む際にも「狭く深く」取り組む際にも使用しやすいのではないと思われる。

本研究で分析した教科書4冊が比較的レベルが高めのリーディング授業向けのものであったことを考えると、他の教科書よりもクリティカル・リーディング関係の設問の割合が多い可能性があるかと推測できる。したがって、異なったレベルの教科書や、違った目的で作成された他の英語教科書を使って同様の分析をした場合、全く別の結果が得られることもあるだろう。

今後実社会や大学などで、クリティカル・リーディングの力が求められていくことは確かである。クリティカル・リーディング力育成に関して英語教科書の傾向を見る限り、現時点においては教師の力量が大きく試される部分であるといえるのではないだろうか。

参考文献

- Blanchard, K., Root, C. *Ready to Read Now*. Longman, 2005.
- Burmeister, L.E. *Reading Strategies for Middle and Secondary School Teachers*. Addison-Wesley, 1978.
- Gough, C. *Essential Reading 1*. MacMillan, 2008.
- Grabe, W. & Stoller, F.L. *Teaching and Researching Reading*. Longman, 2002.
- Grellet, F. *Developing Reading Skills*. Cambridge University Press, 1981.
- Islam, C., Steenburgh, C. *A Goode Read 2*. Cengage Learning, 2009.
- 小池生夫他『応用言語学事典』研究社, 2003。
- 文部科学省「高等学校学習指導要領解説 総則編」http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2009/07/15/1282000_1_1.pdf, 2009。
- Nuttall, C. *Teaching Reading Skills in a Foreign Language*. MacMillan Heinemann, 1996.
- Pavlik, C. *Read Smart 2*. McGraw-Hill, 2004.
- 高梨庸雄・卯城祐司『英語リーディング事典』研究社, 2000。
- Wallace, C. *Reading*. Oxford University Press, 1992.

Appendix Goals (and sub-goals) for post-reading exercises (Grabe & Stoller, 2002)

| | |
|--|--|
| Classify information | |
| | Categorise information |
| | Describe objects |
| | List perspectives or items of information |
| | Place information into a graphic organiser |
| Compare and contrast | |
| | Compare and contrast components of the text with personal experiences |
| | Compare and contrast elements of the text with elements of other texts |
| | Compare and contrast people, events or things within the text |
| Consider author's point of view | |
| | Identify author's biases |
| | Identify author's intent or purpose |
| Consider vocabulary | |
| | Extend meaning of a word used in the text in terms of personal lives |
| | Identify words that connect one idea to another |
| | Identify words that signal movement from one section to another (transitions) |
| | Understand multiple meanings of words |
| | Understand the meaning of a particular word |

| | |
|--|--|
| Explore causal relations | |
| | Recognise cause and effect relations that are explicitly stated in the text |
| | Recognise cause and effect relations that are inferred in the text |
| Generalize | |
| | Generalize from one text to another |
| | Generalize from text to personal experiences |
| Identify main idea and details | |
| | Identify ideas that support the main idea |
| | Identify the main idea of the text |
| | Recall/restate/paraphrase information |
| | Summarise |
| Indicate sequence | |
| | Ascertain chronological sequence |
| | Recognise a sequence of events |
| | Reconstruct plot, story line |
| | Trace development of argument |
| Make connections | |
| | Establish connections with other readings on the same topic |
| | Link content of text with personal experience or background knowledge |
| | Suggest practical applications of ideas in the text |
| Make judgements | |
| | Consider significance of text |
| | Distinguish fact from opinion |
| | Draw conclusions |
| | Elicit personal response from readers (like/dislike; agree/ disagree) |
| | Evaluate characters, incidents, ideas, arguments |
| | Evaluate usefulness, truthfulness, etc. |
| | Extend interpretation |
| | Recognise bias |
| | Understand what is implied versus what is stated |
| | Weigh evidence |
| Predict | |
| | Speculate about what happened before |
| | Think ahead to what may happen in the future |
| Show understanding of grammatical relations | |
| | Consider role of impersonal subjects |
| | Explore role of definite and indefinite articles as information signalling devices |
| | Find main clauses in complex sentences |
| | Identify relative clauses |
| | Understand complex tense uses |
| | Understand the role of modal verbs |
| | Understand uses of complex noun phrases in subject position |
| | Understand uses of passive structures |
| | Understand what or who specific pronouns refer to |
| Other | |
| | |