

日本人英語学習者の読みにおける読解前活動 の効果と躓きの原因を探る研究

丸 山 香 奈

1. 研究の背景

リーディングの教科書はほぼどの教科書も効果的な導入が出来るように、イラストや写真、質問事項、キーワードの説明など、読解前活動の工夫がされている。読解前活動の主な目的は学習者たちのスキーマを活性化させ、学習者が既に持っている知識を読解に生かす手助けをすることである。しかし、英語の苦手な学習者たちがこの活動を上手く活用できていない状況が多く見られ、英語教員として、教科書にある読解前活動が授業の際にテキストの読解を助けていないのではないか感じる人が多い。ESLにおけるスキーマ効果についての研究では、読解にはスキーマが重要な役割を果たしていると唱えられており、形式スキーマ、内容スキーマ共に読解に影響を及ぼすことが分かっている。特に内容スキーマの方が影響が大きいことが分かっているが、日本のEFLにおいても、内容スキーマを与えることがより効果的であるのだろうか。このような経緯から、どのような読解前活動が英語を苦手とする生徒を助け、さらに英語を得意とする生徒の読解をより向上させるのかを調べるのが生徒の読解力向上の助けになると考えた。また本研究では、英語が不得意な学習者の躓きの原因を探るために、日本人学習者の読みの過程を多面的に調査、分析を行った。

1.1 読解のプロセスとスキーマ理論

読解は、複雑な知的操作を要する情報処理であり、その複雑なプロセスを説明する理論に、スキーマ理論がある。この理論によると、新しい経験は記憶の中にあるスキーマ（長期記憶に蓄えられた知覚データ）に照らし合わせて理解される。つまり、テキストとは、聞き手や読み手が自分自身の既存の知識を呼び起こし、構築するための方向性を与えるものであり、

書かれたテキストでも話されたテキストでも、そのテキスト自身が意味を持っているのではないのである。この理論によるならば、テキストを理解するという事は、読み手の背景知識とテキストの間の相互作用的な過程であり、内在するスキーマと入力された新しい情報を関係づけながらテキストの解釈がなされるのである（Carrell and Eisterhold, 1983）。

また、読みの過程において、読み手の背景知識が喚起される際、単語の処理から始め、句、文、談話、文章と下位レベルから上位レベルの処理へ進行していくプロセスをボトムアップ処理という。それに対し、トップダウン処理は、読み手が文脈の情報やスキーマなどテキスト外の知識も利用して、テキスト全体の内容を予測し細部への理解と進んで行く、いわゆる、上位レベルから下位レベルという方向性を取るプロセスである。スキーマは全体を総合するような項目（general）の上位スキーマから固有の細目（specific）の下位スキーマへと階層的な構造になっている。ボトムアップ処理を行う場合にはインプットされたデータから下位スキーマを活性化させ、トップダウン処理を行う場合には上位スキーマに基づき一般的な推論を立てる（Carrell and Eisterhold, 1983）このようにテキストの読解はボトムアップ処理とトップダウン処理の相互作用によって行われるとも考えられる。

読解に活用されるスキーマのうち、テキストの背景的知识に関するものを内容スキーマ（content schema）といい、形式や言語表現的なものを形式スキーマ（formal schema）という。例えば、文化的背景や宗教的背景は内容スキーマに含まれ、比較や因果関係、問題解決などの物語パターンは形式スキーマに含まれる（Carrell,1987）。

それぞれのスキーマの読みの過程への影響を検証した研究はいくつかある。アメリカの大学のESL（English as a Second Language）コースに通う学生を対象に行ったCarrell（1984）の実験によれば、物語の内容スキーマはESLの読者の理解に影響することが分かった。この実験で、被験者は、2つのグループに分かれ、統制群は標準的な構成の正しい物語（Standard Version）物語を読み、もう一方の実験群は段落構成を乱された差し込み版（Interleaved Version）の同じ3つの物語を読み、24時間後にどれだけ物語を覚えているか、リコールの数を調べた。その結果、統制群と実験群では思い出した物語要素、エピソードの数にははっきりした違

いが見られなかったが、エピソード毎のノードの数に有意差が見られた。また、リコールの順序に関して言うと、統制群のリコールはほぼ例外なくインプットの順番どおりであり、いくつかのノードが抜けていることはあっても、エピソード間のノードの差し込みは見られなかった。また、実験群の20人のうち6人の被験者が1つ目のエピソードの後に2つ目のエピソードが続くほぼ完全な物語を再現した。これらの被験者は段落構成が乱された物語を読んだにも関わらず、理想的なスキーマの順序に並べ替えて再現した。つまり、思い出す過程で内容スキーマが有益に働いたと考えられる。

形式スキーマの効果を調査した Carrell (1985) の実験においては、アメリカの大学の ESL に通う、様々な母語の背景を持つ中級レベルの学生たちにとって、解説的なテキストの修辭的構造のトレーニングを行うことが、読解後のリコールの数を増やすことに繋がったという結果が出ている。またこの形式スキーマに関するトレーニングの効果は3週間の持続したことが実証された。

アメリカの大学の ESL に通う学生を対象に行った、内容スキーマと形式スキーマの効果の違いを調査した Carrell (1987) の実験で、読解に与える影響において内容スキーマの影響力は形式スキーマよりも大きいことが分かっている。この実験では被験者である学生を宗教的背景により2つのグループに分け、さらにそれぞれの宗教背景グループを、構成の正しい文章を読むグループと、1つのエピソードにもう1つのエピソードが差し込まれた (interleaved version) 文章を読むグループに分けた。4つのグループはそれぞれ2つの異なる宗教背景を持つ物語を読み、後にリコールを行い、内容に関する問題に答えた。その結果、構成のよい、背景知識のある物語を読むことは易しく、差し込み版の背景知識のない物語を読むことは難しかった。さらに、差し込み版の背景知識のある物語を読むことは比較的易しく、一方、構成の正しい、被験者が背景知識を持たない物語を読むことは難しかった。しかし、トップレベルのエピソードに関するテキストの構成の理解や、出来事の順序や時間に関する理解において、レトリックは重要な役割を果たしている。また、内容スキーマは文化的に適切な推敲 (elaboration) や、文化的に不適切な曲解 (distortion) の原因となることも分かった。この実験は、内容スキーマと形式スキーマは両方とも読解に

影響を与えるが、ESL の読解においては内容スキーマのほうが形式スキーマよりも重要であると結論づけている。

1.2 リーディングの能力

リーディングに関する実験を行う上で、読解力のある学習者、読みの不得意な学習者を分ける読みの能力とはどういうものかを定義する必要がある。

一般的に、迅速かつ正確に読むことが出来る英語学習者は読みが得意であると言えるだろう。十分な語彙や文法の知識を持ち、トップダウンとボトムアップの両方のテキスト処理を適切に使うことができなければならない。流暢な読み手であるには、語彙へのアクセスは自動化されていなければいけないと考えられているが (Grabe,1991) 認知的に複雑な作業は、初めは意識的な過程を通して行われる。意識的な過程は注意を必要とし、時間もかかるが、それが訓練を通して習慣化し、自動化する (McLaughlin, 1990) 。読解においても、下位レベルの動作が自動化している読み手はそれらに時間をとられず速く読むことができる。また、Nation (2001) によれば、ある一定以上の割合の未知語は読解の理解に影響を及ぼす。未知語を推測するためには少なくともテキストの 95 %の語彙を分かっている必要があり、98 %の語彙を理解している状態が理想的であるとされている。日本の大学生の英語学習者を対象に行ったリーディングモデルに関する研究 (緑川他、2002) においても、初級の英語学習者は語彙レベルでの躓きがあり、トップダウン・ストラテジーの使用に至らなかったことが報告されている。実験における Think-aloud と Free-write の結果から、初級レベルの学習者は難しい語彙や文法事項を含む文を理解することが困難で、音読や和訳ストラテジーを使用する試みが見られたが、理解とはあまり結びついていなかった。

2. この研究で明らかにすべき質問

英語の基礎力が高い学習者と英語が苦手な学習者の英文読解に関して次の2つの点について調査を行った。

それぞれの学習者にとって、「テキストで最重要と思われるキーワード

の理解を促す読解前活動」と「英文テキストの段落構造の理解を促す読解前活動」ではどちらがより効果的であるか。

それぞれの学習者のテキスト理解における相違点は何か。

3. 研究方法

3.1 被験者

本研究の被験者は、都内私立高校3年生女子の88名である。生徒たちは、選択しているコースにより週に8回から11回の英語の授業を受けており、英文解釈、文法を中心に勉強をしている。

3.2 実験内容

被験者をA、B、Cの3つのグループに群分けし、全てのグループに同じアンケート、2種類の読解前活動と直後に内容要約テスト、内容理解度テストを行い、読解前活動の違いによってそれぞれのテストの得点に差があるか、またアンケートで見られる被験者の読解に対する意識とテスト結果の間に何か関連が見られるかについて量的分析、質的分析を試みた。

3.2.1 アンケート

実験のテストを行う前に、被験者の読解に関する意識を問うアンケートを実施した。アンケート項目は、授業内に聞かれる生徒の語彙、文法に対する苦手意識や、英文読解の躓きの原因と思われる項目を中心に作成した。

3.2.2 二種類の読解前活動

2つの異なる読解前活動をテストの直前に行った。1つ目の読解前活動はマッピングの形式を利用し、中心にテキストのキーワードとなる言葉「人類学」を入れ、そこから被験者がすでに獲得している背景的知識を喚起するものである。この活動は内容スキーマの活性化を促進することを目的としている。2つ目の読解前活動は別の英文を利用し、英文の段落構成、トピック・センテンス、サポーターティング・センテンス、コンクルーディング・センテンスという英文の段落構成を学ぶものである。この活動から英文の形式について学び、文の要旨を正確に掴めるようにすることを目的と

している。それぞれの読解前活動は10分間行った。

3.3 研究に用いた道具

a. 学力診断テスト

高校3年次4月に行った既習の内容の理解度を測る学習到達度テスト（語彙の読みと書き、文法6項目、会話表現、読解、作文を含む、50分、100点満点）に基づき、得点上位者から31%をAグループ（27名）、次の36%をBグループ（32名）、後の33%をCグループ（29名）とし、なるべく人数が均等になるように分割したが、同点者がいたため、グループの人数に多少のばらつきが出た。

b. 読解意識調査アンケート（付録1参照）

筆者が英語科教論として中学1年生から高校3年生を教える中で、学習者の読みの力と関わりがあると感じている項目を中心に作成した。

c. 内容要約テストと内容理解度テスト

読解前活動のすぐ後に、それぞれの英文を読み、「要点をまとめなさい。」という指示のもとに、2行程度の日本語に要約するという内容要約テストを行なった。その際、内容理解に必要なと思われるが、意味が分からない単語を で囲み、文全体が分からない場合は下線を引くようにという指示を与える。このテスト用紙を回収後に、問題となっている英文と同じ内容を表す日本語の文を選ぶ内容理解問題が5題あるテストを配布する。この実験には次のテキストを用いた。

d. 実験に使用したテキスト（付録2参照）

長さや読みやすさがほぼ同じである2つの読解テキストを用意した。1つ目のテキスト“Anthropologist”は文部科学省検定教科書の『World Trek Reading』（寺内他、2004）からの抜粋であり、Flesch-Kincaid Grade Levelは12.0であり、実際に使用したテキストは冒頭部分の108語とした。内容は人類学者になることを例えにした異文化理解に関する説明文である。2つ目のテキスト“Noise”も同様に、文部科学省検定教科書『World Trek Reading』（寺内他、2004）から抜粋、加筆した。Flesch-Kincaid Grade

Level 12.0 であり、実際に使用したテキストは冒頭部分の 135 語である。内容は騒音が人に与える影響に関する説明文である。

4. 結果と分析

4.1 読解意識調査アンケート結果

アンケートの答えは、5段階（5 - いつもそうする 4 - ときどきそうする 3 - どちらともいえない 2 - あまりそうしない 1 - いつもそうしない）で示された。下記の（表1）は、アンケート結果の平均を表している。

（表1）アンケート結果

	グループA	グループB	グループC
Q1	4.12	4.44	4.56
Q2	3.81	3.50	3.81
Q2a	3.08	3.07	2.91
Q2b	3.92	4.00	3.55
Q2c	3.92	3.94	3.18
Q2d	3.17	2.86	2.73
Q3	2.85	3.00	3.59
Q4	3.81	3.34	3.11
Q4a	3.74	3.61	3.18
Q4b	2.59	2.17	2.59
Q4c	3.48	3.08	2.68
Q4d	3.37	3.50	3.05
Q5	3.48	3.33	3.81
Q6	3.50	3.34	3.63
Q7	3.54	3.66	3.85
Q8	3.38	3.31	3.19
Q9	3.81	3.81	3.78
Q10	4.08	3.97	3.96
Q11	3.25	3.10	2.65

アンケート結果（表1）から、まず、全てのグループにおいて、生徒は単語の意味に注目する頻度が高いことが分かる。平均には若干の差である

がCグループが一番高く、次いでBグループ、Aグループの順であった。

Q11.「文章全体の内容を理解するとき、題材に関する背景的知识を利用していますか。」に対して、Cグループは平均2.65という低い結果が出ており、Q1.文章の内容を理解するときに単語の意味に注目しますか。」という質問に対して、平均4.56という数値と比較すると、背景知識を利用するというストラテジーに対する意識が低く、単語の意味からテキスト理解を試みていることが分かる。しかし、Q9.とQ10.においてはそれぞれのグループで比較的高い数値が出ているのは、生徒はタイトルやイラストなどには注意する傾向があると言えるかもしれない。確かに、教員として、授業の際に教科書のイラストや絵の有効性を感じる人が多いのは事実である。

4.2 テストと未知語数のグループごとの平均の比較

(表2)及び(表3)は、(テキスト1 - 内容スキーマ)と、段(テキスト2 - 形式スキーマ)のそれぞれの内容理解度テストのグループ間における違いを表している。

(表2) 内容理解度テスト (5点満点、括弧内の数字は標準偏差)

グループ	テキスト1 内容スキーマ	テキスト2 形式スキーマ
A	4.19 (0.83)	4.30 (0.78)
B	3.06 (1.16)	3.47 (1.05)
C	2.69 (1.17)	3.24 (1.05)

(表3) 内容要約テスト (3点満点、括弧内の数字は標準偏差)

グループ	テキスト1 内容スキーマ	テキスト2 形式スキーマ
A	1.41 (1.19)	1.70 (0.95)
B	0.22 (0.61)	0.59 (0.61)
C	0.10 (0.56)	0.34 (0.61)

上記の2つのテスト結果(表2)と(表3)を見ると、全く異なる読解前

活動を行ったにも関わらず、結果はグループAの内容理解度テスト平均4.19（テキスト1 - 内容スキーマ）と4.3（テキスト2 - 形式スキーマ）、グループCの内容理解度テスト平均2.69（テキスト1 - 内容スキーマ）と3.24（テキスト2 - 形式スキーマ）と、いずれも（テキスト2 - 形式スキーマ）のテスト、つまり読解前活動でパラグラフ構成について学んだ後のテストの方が全てのグループとも得点が上回っていた。テスト間の差は上位グループの方が少なかった。Cグループは5点満点中0.55の平均点の差があり、2つのテストの標準偏差がとても近いことから、有意な差であると考えられる。要約は3点満点で採点を行ったが、グループAの2つのテストにおける差が0.29点、グループCは0.24点であり少ない差であるが、いずれも（テキスト2 - 形式スキーマ）が（テキスト1 - 内容スキーマ）を上回った。

下記の（表4）は、それぞれのテキストの内容要約テストの際に未知語を記すという指示に従って被験者が下線を引いた語の数のグループ間における違いを示している。また、（表5）は、被験者が記した未知語の数と内容理解度テストとの相関関係を表している。さらに（表5）と（表6）は、両テスト間及びそれぞれのテストと未知語数との相関関係を表している。

（表4）未知語の数（括弧内の数字は標準偏差）

グループ	テキスト1 内容スキーマ	テキスト2 形式スキーマ
A	3.37 (3.84)	4.04 (4.09)
B	6.41 (3.68)	7.97 (4.09)
C	7.79 (3.83)	11.86 (6.73)

（表5）内容理解度テストと未知語の数の相関

グループ	テキスト1 内容スキーマ	テキスト2 形式スキーマ
A	-0.15	-0.22
B	+0.20	-0.35
C	-0.09	-0.13

(表6) 両テスト間及びそれぞれのテストと未知語数の間の相関係数
(テキスト1 - 内容スキーマ)

	内容理解度	内容要約	未知語の数
内容理解度	1	.389**	-.214*
内容要約	.389**	1	-.272*
未知語の数	-.214*	-.272*	1

(表7) 両テスト間及びそれぞれのテストと未知語数の間の相関係数
(テキスト2 - 形式スキーマ)

	内容理解度	内容要約	未知語の数
内容理解度	1	.311**	-.376**
要約	.311**	1	-.498**
未知語の数	-.376**	-.498**	1

** 相関係数は1%水準で有意(両側)

* 相関係数は5%水準で有意(両側)

当然の結果とも言えるが、(表5)(表6)(表7)にあるように内容理解度テストと未知語の数の間には負の相関が表れている。どちらも緩やかな負の相関であり、(テキスト1 - 内容スキーマ)が -0.214 ($p < 0.05$)で、(テキスト2 - 形式スキーマ)が -0.376 ($p < 0.01$)である。つまり以上のように、量的分析においては2種類の読解前活動の影響の顕著な差は見られなかった。内容要約テストに関しては、Aグループも、3点中1.41点(テキスト1 - 内容スキーマ) 1.70点(テキスト2 - 形式スキーマ)なので決して高くはないが、BグループとCグループは大変低く、両方のテキストでまったくポイントを取れなかった生徒が併せて34名もいた。要約は、本実験の被験者にとって難しい課題であった。まず、グループCの生徒が要約をほとんど書かなかったことについて、未知語の数とアンケートの未知語の推測についての回答から説明する。グループCの生徒はテキスト1に関しては平均7.79個、テキスト2に関しては平均11.86個の「英文理解に必要なが意味が分からない単語」があった。これはテキスト1では全体108語中の7.2%、テキスト2では全体135語中の8.7%にあたる。Nation(2001)によって、読解において未知語の多さは読み手の理解に影響を及ぼす要因

となりうることが分かっており、今回の実験結果にも未知語の数が影響したことは明らかである。良い読み手は文脈から未知語を推測することも考えられるが、ここで示された数値は推測可能な範囲を超えている。さらにこのグループCの生徒はアンケート（表1）において、Q2.「知らない単語は飛ばして読みますか。」という問いに対し、「いつもそうする」と「時々そうする」と答えた生徒を合わせると69%になり、未知語を推測する習慣は身に付いていないと考えられる。

内容理解度テストが著しく出来なかった例、テキスト1におけるCグループのある生徒の例を取ってみると、こちらも未知語が関わっていると考えられる。問題文のキーワードとなるべき単語、judgment / patient / curious / annoyed / frustrated が全て未知語として挙げられている。この生徒はアンケートにおいて読解中の「未知語はいつも飛ばして読む。」と回答しているが、もしも上記のキーワードを飛ばして読んでしまったら、正解にはたどり着けない。

（表8）アンケート結果と内容理解度テスト結果の回帰分析

2つの内容理解度テストの平均に影響を与えていると思われるアンケート項目（ステップワイズ法により抽出）

グループ	投入済みの変数	標準化係数ベータ	調整済みのR ² 乗
A	Q. 2b	-.635*	.712
	Q. 10	.624**	
C	Q. 9	-.639*	.334

** 相関係数は1%水準で有意（両側）

* 相関係数は5%水準で有意（両側）

読解に使用しているストラテジーに対する意識が内容理解に影響を及ぼしているかを調べるために、アンケート結果と2つの内容理解度テストの平均点とで回帰分析を行ったところ、ステップワイズ法により、Aグループで2つ、Cグループで1つのアンケート項目だけが抽出された。Aグループの内容理解度テストとアンケートの「文章の内容を理解するときに、

知らない単語はその単語を含む文から意味を推測する」という内容に関して負の関連性が見られ、「文章全体の意味を理解するとき、イラストから内容を推測する」という内容に関して、正の関連性がみられた。このモデルの適合度は高い値が出ているが、今回の実験ではイラストを使ったスキーマの活性化は行っていないため、これ以上の分析は難しい。また、Cグループの内容理解度テストとは、「文章全体の内容を理解するとき、タイトルから内容を推測する」という内容との間に負の関連性が見られた。Cグループの被験者に関してはタイトルからの内容の推測は読みを助けていない可能性がある。例えば、タイトルからの推測が必ずしも正しい推測ではなく、思い込みであるなどの可能性が考えられる。

5. 結論

この調査の目的は、どのような読解前活動が生徒の読みの理解を促進するかを調べるため、内容スキーマを活性化させる読解前活動と形式スキーマを活性化させる読解前活動をそれぞれ行い、英語が得意な生徒と英語が苦手な生徒の内容理解に与える影響を考察するものである。Cグループに関しては2つの内容理解度テストに有意な差が見られ、テキスト2 形式スキーマの方が良い結果を出した。この結果だけから言えば、英語の苦手な学習者にとっては形式スキーマを活性化させる読解前活動の方が、有効であったことになる。ただ、この実験はテキスト2 - 形式スキーマのテストを、テキスト1 - 内容スキーマテストの後に行っているため、それが読解前活動の効果であると断定することは難しい。この結果の妥当性を高めるためにはさらなる追実験が必要であると感じている。Aグループ、英語の得意な学習者の2つの読解前活動の間の差は少なかった。内容理解度テスト、内容要約テストの全体的な結果から見ると、2つ英語基礎力上位者はどちらの読解前活動後も良い結果を出したし、英語が苦手な生徒は得意な生徒の結果を下回った。要約に関しては被験者グループ間に大きな差が見られた。また読解前活動以外の要因について考えてみると、未知語の数と要約テストの得点との間には負の相関が出ていることが、未知語の多さが読解の躓きの1つの原因となるという示唆が得られた。この結果はNation (2001) の述べている未知語の推測に必要な語彙力やGrabe (1991)

の流暢な読み手の条件となる語彙アクセスの自動化の考え方によって裏付けられるものである。

英語の基礎力が高い生徒は英文の読みの力も優れているということはこの実験の結果からも明確である。英語が苦手な生徒が迅速に正確にテキストを理解できるようになるためにはどのように指導したらよいかということは英語教師の抱えている課題であるが、本実験における英語が得意な生徒との比較から、語彙の力を伸ばし、読解前活動のような活動とテキスト理解を結びつける力、すなわちスキーマを活性化させる力を養成することが苦手を克服させる助けになるのではないかという、日頃の授業の中で筆者が感じていたことを再認識することができた。また本実験の結果から、今後の研究に向けて、英語の苦手な学習者に対する形式スキーマの有効性や、タイトルから正しい推測を行うヒントの有効性という課題を得ることが出来た。

参考文献

- Carrell,P and Eisterhold, J. (1983). Schema theory and ESL reading pedagogy. *TESOL Quarterly* 17(4): 553-573.
- Carrell,P. (1984). Evidence of a Formal Schema in Second Language Comprehension. *Language Learning* 34(2): 87-112.
- Carrell,P (1985). Facilitating ESL Reading by Teaching Text Structure. *TESOL Quarterly* 19(4): 727-752.
- Carrell,P. (1987). Content and Formal Schemata in ESL reading. *TESOL Quarterly* 21(3): 461-481.
- Grabe,W. (1991). "Current Developments in Second Language Reading Research." *TESOL Quarterly* 25(3): 375-406.
- McLaughlin, B. (1990). Restructuring. *Applied linguistics* 11(2): 113-128.
- Nation, I.S.P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge; Cambridge UP.
- 寺内正則、小野尚美、小磯敦、高本祐迅、ダイアナ・コー、鈴木文子。(2004)。『文部科学省検定済教科書高等学校外国語科用 World Trek Reading 東京：桐原書店。』
- 緑川日出子、小野尚美、ゴードン・ロブソン、高梨庸雄。(2002)。『認知過程の分析に基づき言語処理能力を高めるためのリーディング教材モデルの開発研究』東京：リーディング指導法研究グループ。

付録1 アンケート項目

- Q1.文章の内容を理解するときに単語の意味に注目しますか。
- Q2.文章の内容を理解するときに、知らない単語は飛ばして読みますか。
Q2.で1.2.3と答えた人のみ、2-a.b.c.dに答えて下さい。
- Q2-a.その単語のつくりから意味を推測しますか。
- Q2-b.その単語を含む文から意味を推測しますか。
- Q2-c.その単語を含む前後の文から意味を推測しますか。
- Q2-d.その単語の意味をパラグラフ全体から推測しますか。
- Q3.知らない単語が含まれた文は、その文全体の意味が分からないと感じますか。
- Q4.文法的に理解できない文の意味を推測しますか。
Q4.で5.4.3と答えた人のみ、4-a.b.c.dに答えて下さい。
- Q4-a.指示語(they,it など)に注目して推測する。
- Q4-b.品詞に分けて推測する。
- Q4-c.接続詞に注目して推測する。
- Q4-d.内容理解から文法構成を推測する。
- Q5.文法的に理解できない文の意味は飛ばして読みますか。
- Q6.文章全体の内容を理解するとき、チャンクごとに訳していますか。
- Q7.文章全体の内容を理解するとき、一文ずつ訳しますか。
- Q8.文章全体の内容を理解するとき、大事な部分だけを訳しますか。
- Q9.文章全体の内容を理解するとき、タイトルから内容を推測しますか。
- Q10.文章全体の内容を理解するとき、イラストから内容を推測しますか。
- Q11.文章全体の内容を理解するとき、題材に関する背景的知识を利用して
いますか。

付録 2

【『World Trek Reading』(寺内他、2004) から抜粋】

テキスト 1 - 内容スキーマ “Anthropologist”

内容理解度テスト

Short Reading Summary No. Name

Anthropology is a science dealing with humans and their origins. However, I'll just define anthropology as “being interested, without judgment, in the way other people choose to live and behave.” Using such an anthropological approach helps you develop your understanding for others and become more patient. Beyond that, however, being interested in the way other people act is a way of replacing judgments with loving-kindness. When you are really curious about the way people react or the way they feel about something, it's unlikely that you will also be annoyed. In this way, becoming an anthropologist is a way of becoming less frustrated by the actions of others.

Q1. テキスト理解に必要だと思われるが、意味が分からない単語を で囲み、文章に下線を引きなさい。(無視してもテキスト全体は理解できる単語や文章にはしるしはつけなくてよい。)

Q2. 要点をまとめなさい。

内容理解度テスト

Short Reading Comprehension No. Name

Anthropology is a science dealing with humans and their origins. However, I'll just define anthropology as "being interested, without judgment, in the way other people choose to live and behave." Using such an anthropological approach helps you develop your understanding for others and become more patient. Beyond that, however, being interested in the way other people act is a way of replacing judgments with loving-kindness. When you are really curious about the way people react or the way they feel about something, it's unlikely that you will also be annoyed. In this way, becoming an anthropologist is a way of becoming less frustrated by the actions of others.

本文に書かれていることは、本文に書かれていない内容には×を書きなさい。

1. 人類学とは人を判断するための学問である。()
2. 人類学的なアプローチをとると、他の人々に対しより寛容になる。()
3. 他人の行動に気を取られると、正確な判断ができなくなる。()
4. 人に対して無関心になれば、他人の行動でいらだつことはなくなる。()
5. 他人の行動に興味を持ち、理解することによって、彼らに対して不満を持つことが少なくなる。()

テキスト 2 - 形式スキーマ “Noise”

内容要約テスト

Short Reading Summary

No.

Name

We do not know much about pollution from noise, and in particular, about its psychological effects. Generally, the effect of the noise on the body is not surprising: loss of hearing can result from too much noise (airports, some factories, even some discos!). It is even possible to kill a person with the right (or wrong) noise. Psychologists now believe that noise has a considerable effect on people's attitudes and behavior. Studies have shown that in noisy situation (even for a short time), people behave more irritably and less cooperatively. If they are in noisy situations for a longer time, many people cannot work hard, and they get nervous and suffer from serious anxiety and instability as well as other psychological problems. So, we should think about the effect of noise on our health seriously.

Q1. テキスト理解に必要なと思われるが、意味が分からない単語を で囲み、文章に下線を引きなさい。(無視してもテキスト全体は理解できる単語や文章にはしるしはつけなくてよい。)

Q2. 要点をまとめなさい。

内容理解度テスト

Short Reading Comprehension No. Name

We do not know much about pollution from noise, and in particular, about its psychological effects. Generally, the effect of the noise on the body is not surprising: loss of hearing can result from too much noise (airports, some factories, even some discos!). It is even possible to kill a person with the right (or wrong) noise. Psychologists now believe that noise has a considerable effect on people's attitudes and behavior. Studies have shown that in noisy situation (even for a short time), people behave more irritably and less cooperatively. If they are in noisy situations for a longer time, many people cannot work hard, and they get nervous and suffer from serious anxiety and instability as well as other psychological problems. So, we should think about the effect of noise on our health seriously.

本文に書かれていることは、本文に書かれていない内容には×を書きなさい。

1. 騒音の被害は体に影響を及ぼす。()
2. 騒音で聴覚を失うという心配はない。()
3. ディスコの音楽はストレス発散に良い。()
4. 長く騒音に囲まれていると良くないが、短時間なら問題ないと言われている。()
5. 精神科医たちは騒音が人の体に及ぼす影響について心配している。()