

文学教材を使用した 一般英語リーディング授業の 期末テストに関する一考察

西原 貴之（県立広島大学）

n_takayk@pu-hiroshima.ac.jp

http://www.pu-hiroshima.ac.jp/~n_takayk/index.html

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

本発表の目的

文学理論の先行研究に基づいて作成した「英語文学テスト作成のための方針と具体的指針」に基づいてテストを作成する際、どのような実際的问题が生じるのかを、以下の点を通して検討すること

1. テスト作成段階の気づき
2. 採点及びその結果に基づいた相関分析
 - a. 各設問タイプのスコア間の相関分析
 - b. 各設問タイプのスコアと関連データ（テスト内の文法問題のスコア、TOEICのリーディング・セクションのスコア、授業の平常点）との相関分析

本発表の流れ

1. 本発表の目的
2. 本発表の前提
3. 本発表の背景
4. 英語文学テスト作成のための方針と5つの具体的指針
5. 実践の概要
6. 実践の結果報告
7. 本発表のまとめ
8. 今後の課題

本発表の前提

発表者が最終的に目指しているもの

×コミュニケーション重視の英語教育の撤廃

×TOEICの追放

×教材を全て文学教材にする

×かつて文学教材が全盛であった時代の英語教育に戻す

○リーディングの授業の中で、メニュー表や論説文と文学教材を並列に扱う形にする

○英語カリキュラムの中で様々にある科目の中の1つとして、文学教材を主な教材とした一般英語科目を確立

→文学教材を良くも悪くも特別視することはせずに、他の教材と同等に扱い、英語教育の中に取り入れるという前提

本発表の前提

では、なぜ文学教材に特化した研究を行うのか

文学教材の指導法とテスト法の研究が不十分であるため

→研究を行わなければ、以下のような点が危惧される

1. 文学教材の扱い方が分からない教員がますます増加
2. 読解プロセスの特徴の違いを無視して、論説文読解指導の成果を文学教材読解指導に応用してしまう
3. 教員の偏った文学観に流された指導になってしまう
4. 文学教材を使った英語教育がアートのままになってしまう

本発表の前提

本発表が目指しているもの

1. 英米文学専門（英文科出身）の教員でなくても使用できる枠組み
2. 気軽に使用できる枠組み（特に大がかりな作業を伴うものではない枠組み）

本発表の背景

文学テスト研究の必要性

1. 英語の授業で英語文学教材を使用した場合に、実際に定期テスト等を作成することが必要となる
2. しかし、文学教材のテストでの扱いはほとんど研究されておらず、Hall (2005) は、文学テスト研究のことを “a thin and surprisingly under-researched area” (p. 148) と指摘 (Lee (2011) などによるとこのことは母語でも同様なようである)
3. また、文学読解にそぐわない設問がテストに含まれることによって、学習者が不適切な文学読解を身につけてしまうことが懸念される (Anagnostopoulos, 2003)

本発表の背景

文学テスト研究の難しさ

- 文学の読みという極めて個人的で創造的な行為を一定の基準で測定するという矛盾 (e. g., Alderson, 2000; Parkinson & Thomas, 2004)
 - 現にParkinson & Thomas (2004) は文学の読みに関してテストを行うことを放棄
- 文学作品読解において必要とされる技能や知識の整理がまだ終わっていない (文学能力の記述がまだ終わっていない)

本発表の背景

これまでの研究について：西原（2011）

1. 文学テスト研究の必要性和難しさの整理
2. 文学テスト研究と文学能力論のレビュー及びこれらの研究で得られた知見はまだ実際の文学テスト作成の指針としてはほど遠いことの確認
3. 文学の経験的研究の成果をもとに、本発表の指針の原型を提案し、それを元にテスト（及び授業）を構成
4. 解釈に関しては、その直接的な答えとその根拠を分けて問う方法を推奨
5. 読者の作品に対する反応に関する設問の解答を点数によって序列化することはほぼ不可能であるが、学習者に個人的な反応の文学読解における重要を理解させることができるという点において、出題の意義があると主張

本発表の背景

これまでの研究について：西原（2012a）

1. 英語文学テストの各設問タイプのスコアが、単純に授業の取り組みやTOEICのスコアの指標にすぎないことになっていなかったかどうか前年度の研究のデータを再分析
2. 英語文学テストの各設問タイプのスコアは授業の平常点、一般的英語力、TOEICで求められる読解力とは相関しないことを確認
3. 自身の経験から自分は英語が苦手であると考えている学生でも文学作品読解に関して優れた能力を発揮する場合があることを確認
4. 逆に、英語が得意な学生でも文学読解を苦手とする学生がおり、文学教材を使った英語教育を通して彼らの読解力の幅を広げることができるのではないかと提案
5. TOEICのスコアを上げるための文学教材使用、またはTOEICを通して文学能力を高める、という考えには慎重になる必要があることを確認

文学テスト作成の方針と5つの具体的指針

【方針1】 文学テストの内容はあくまでも標準的な母語話者の読みを基準とする

1. あくまでも内容理解を問う設問を主とする
2. 作品解釈を行わせる設問を出題数に注意しながら含める
3. 作品内の言語的特徴についての設問を出題数に注意しながら含める
4. 個人的意味や読者の作品に対する反応を問う設問を出題数に注意しながら含める

【方針2】 S. J. Schmidtが提唱している文学コミュニケーションという考えを取り入れる

5. 文学コミュニケーションを意識した設問を出題数に注意しながら含める

方針1について

【方針1】 文学テストの内容はあくまでも標準的な母語話者の読みを基準とする

Barthes (1968/1977) による「作者の死」の宣言を契機として、様々な読者モデルが提案されてきた。しかしながら、いずれも理想的な読者に関する構成概念（またはモデル）であり、一般の読者の実態を反映したものではない。本研究は一般英語授業でのテストの作成に関心がある。後述するように、学習者の中には将来英語文学を専攻する者も含まれているが、これらのモデルに基づいてテストを設計してしまうと、母語話者が自分の母語ですらできないような作業を学習者全員に問うことになってしまう（このような専門的な技能等は英語文学の専門教育に委ねるべきであろう）。一般的な外国語教育であれば、測定する技能や知識は、標準的な母語読者の文学作品の読みの実態を基準として選択すべきと考える。

方針1について

指針1：あくまでも内容理解を問う設問を主とする

1. 文学テキストであったとしても内容理解は重要である。解釈や批評といった行為はすべて作品の内容理解を前提としている。
2. 標準的な読者の母語での文学作品読解は主に内容理解を中心として進められていることが実際の調査で明らかにされている (Miall & Kuiken, 1999; Vipond & Hunt, 1984)。
3. 本実践では、「文章中に明示的に述べられている事柄を問う設問」を内容理解の設問とした。

方針1について

指針2：作品解釈を行わせる設問を出題数に注意しながら含める

1. Fish (1980) の “like it or not, interpretation is the only game in town” (p. 355) という言葉に現れているように、作品の解釈はこれまで様々な研究で重視されてきた
2. 読者は読解の後にテキストの解釈を行う傾向が確認されている (Dixon et al. 1993; Miall & Kuiken, 1999)
3. 本実践では、「文章中に明示的に述べられている事柄に基づいて、文章中に明記されていない事柄を考えさせる設問」をこのタイプの設問とした。

方針1について

指針3：作品内の言語的特徴についての設問を出題数に注意しながら含める

1. ロシア・フォルマリズム、プラーグ学派、文体論が明らかにしてきたように、文学作品にはそれ以外のジャンルではあまり見られないような様々な言語的表現が見られ、こういった表現がテキストの意味を深めるために利用されている (Jakobson, 1969; Leech & Short, 1981; Mukarovsky, 1932/1964; Shklovsky, 1917/1965)
2. 実際に母語での文学読解を調査してみると、読者はテキストの言語表現に多くの注意を払っており、強い表層記憶を形成していることが示されてきている (e. g., Hanauer, 1998; van Peer, 1986, Zwaan, 1993)
3. 本実践では、「作品中に見られる言語的工夫の効果を考えさせる設問」をこのタイプの設問とした。

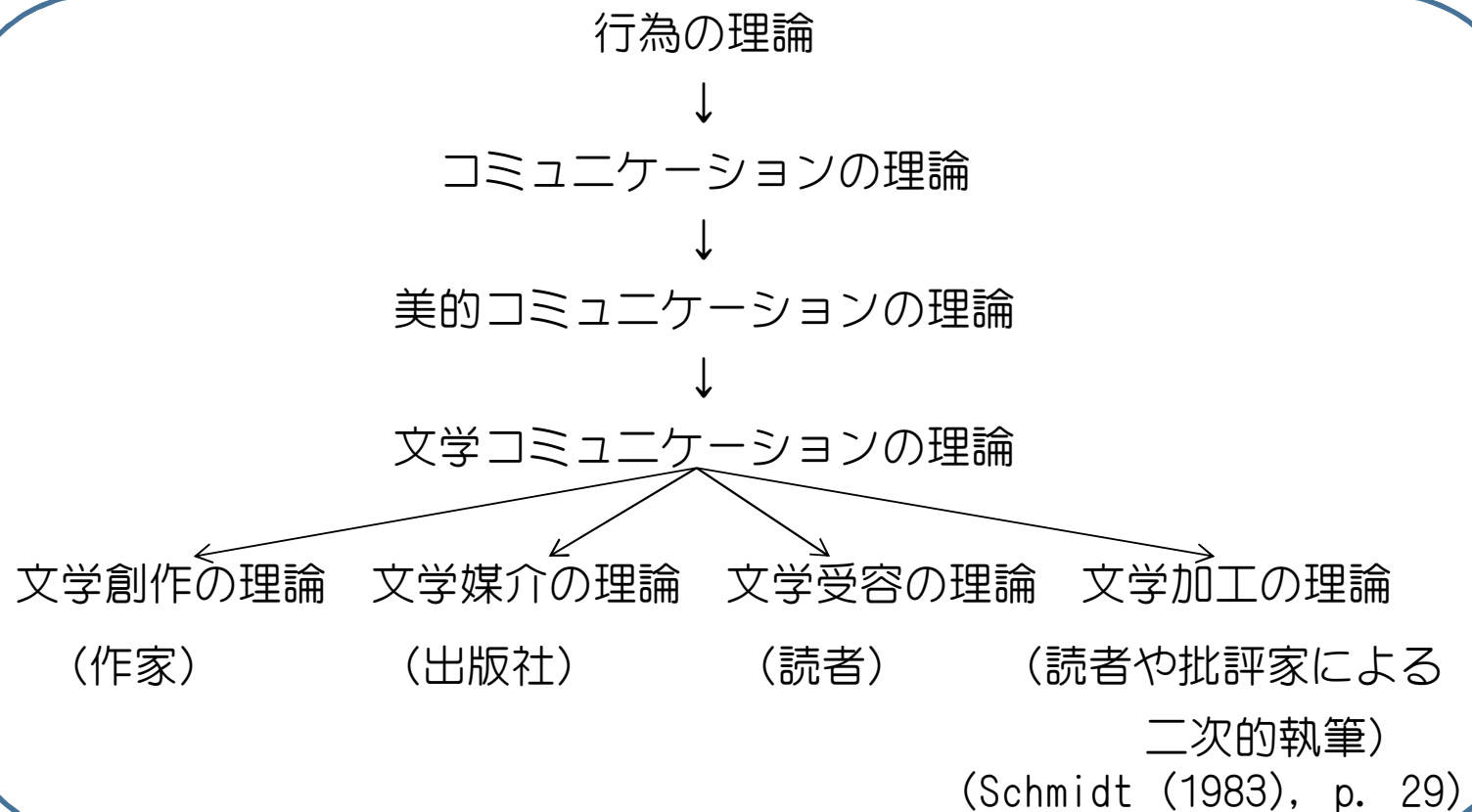
方針1について

指針4：個人的意味や読者の作品に対する反応を問う設問を出題数に注意しながら含める

1. Wimsat & Bearsley (1949/1954) のaffective fallacyにあるように、受容理論や読者反応理論を除いて、文学理論ではこの要素は軽視されてきた
2. しかし、L1での文学読解指導では重視されてきた (Hirvela, 1996)
3. また、実際の読者は文学作品を読解する際に自分のこれまでの経験や考えを持ち込み、様々な感情を伴いながら文学テキストに対して反応を行っている (一連の研究のまとめはMiall (2006) を参照のこと)
4. 本実践では、「作品を読んで感じた事柄を問う設問」をこのタイプの設問とした。指針2に基づいた設問と違い、この設問タイプは正当化ができなくてもよいこととした

方針2について

【方針2】 S. J. Schmidtが提唱している文学コミュニケーションという考えを取り入れる



方針2について

指針5：文学コミュニケーションを意識した設問を出題数に注意しながら含める

1. 事実、文学読解は、私たちの実生活の中のコミュニケーションの1形態である
2. 日本の英語教育に見られる「文学 vs. コミュニケーション」という不適切な対立を乗り越える契機としたい
3. 本実践では、「S. J. Schmidtによる文学コミュニケーションの理論の中で、文学創作、文学媒介の理論、文学加工のいずれかの側面を扱う設問」をこのタイプの設問とした。

実践の概要

授業の概要

- 県立広島大学国際文化学科2年対象の選択科目「英語VIb」を履修した33名（2年生は30名、再履修生3名）に対する平成24年度前期期末テストの1部
- 受講者には英語関連の内容を専攻したいという学生とそうでない学生（日本語を含む東アジア系の言語、社会学など）が混在。しかし、受講者は全員が英語文学を読むことに関心がある点で共通
- 英語文学作品の読解方法や読解方略について体系的な指導を受けた受講生はいない
- テキストはHosokawa（2011）を使用
- 先ほどの5つの指針を用いて授業中の発問及びテストの設問を構成

実践の概要

設問の実例

1. 内容理解の設問：

(例) 医者はどうして少年が肺炎であると分かったのですか

2. 解釈を問う設問：

(例) 下線部(b)で、“his thought is red” という表現にはConradinのどのような思いが込められていますか。また、なぜ他の色でなく“red”なのかも説明しなさい。

3. 作品内の言語的特徴についての設問

(例) 下線部(g) “a figure, a fragile figure” ではfの音の頭韻が見られます。他の音ではなく、fの音がここで繰り返されることで、少年のどのような様子が強調されていますか。

4. 個人的意味や読者の作品に対する反応を問う設問

(例) もしあなたがLloydと同じ立場だったら、Lloydと同じようにRosalindに封筒を渡しますか。

5. 文学コミュニケーションを意識させる設問

(例) あなたが出版社勤務でこの作品を本にする際、その表紙には何色を使用しますか (いくつ色を挙げて可)。合わせて、その色を選ぶ理由も答えなさい。(Paran (2010) を参考に作成)

実践の概要

テストの概要

- 90分間で実施
- 英語文学読解問題70点、その他（一般的な文法など）30点の計100点満点
- 一度授業で読んだ英文に対して、授業時とは異なる文言や形式で設問を作成して実施（授業中に問わなかった箇所についての設問も含む）
- 設問は日本語で作成した
- 解答は英語か日本語いずれかとしたが、全員が日本語で解答した
- Hosokawa (2011) から、Saki (Hector H. Munro) の “Sredni Vashtar” (20点満点) (テキストA)、Richard Middletonの “On the Brighton Road” (28点満点) (テキストB)、Henry Jamesの “Romance of Certain Old Clothes” (22点満点) (テキストC) の一部を使用
- テスト結果をはじめとした一連のデータを使って分析を行うことの許可は各学生から書面により取得
- 採点は、授業実践者である発表者が1人で採点

実践の結果報告

テスト作成段階での気づき

- 指針2と3に従った設問は作品によって作りやすさが大きく異なった
 - 3つのテキストでどの指針に従った設問をどの程度の割合で取り入れるかということに関して統一性を持たせることはできなかった
- 指針1、4、5に従った設問はいずれの作品でも作成の難しさに大きな違いはなかった
- 指針5に従った設問は、結果的に読者の個人的な意味や反応を大きく反映することとなり、指針4の設問の1つのタイプと見なした方がよいようであった
 - 今回は各テキストで指針4か指針5どちらかに基づく設問を1問のみ設定する形とした

実践の結果報告

テストの構成

1. 各指針に基づいた設問数は、それぞれ15題（指針1）、5題（指針2）、6題（指針3）、2題（指針4）、1題（指針5）となった。
2. 指針5に関しては、授業では毎回学生に設問を与えていたが、今回のテストでは1問しか取り入れることができなかった。
3. テクストAは4題（指針1）、1題（指針2）、2題（指針3）、1題（指針4）、0題（指針5）、とした
4. テクストBは、4題（指針1）、3題（指針2）、2題（指針3）、0題（指針4）、1題（指針5）、とした
5. テクストCは、7題（指針1）、1題（指針2）、2題（指針3）、1題（指針4）、0題（指針5）、とした

実践の結果報告

テキストAに基づいたテスト結果の記述統計

	満点	最大値	最小値	平均値	標準偏差
合計	20	20	13	17.03	2.07
内容理解	10	10	5	8.55	1.20
解釈	4	4	1	3.27	1.01
言語的特徴	4	4	2	3.24	0.90
反応・文コ	2	2	1	1.97	0.17

正規性の確認

	尖度	歪度	シャピロ=ウィルクの検定		
			//	自由度	ρ
合計	-0.25	-0.81	.88	33	.00
内容理解	1.22	-0.98	.88	33	.00
解釈	0.19	-1.18	.73	33	.00
言語的特徴	-1.61	-0.52	.71	33	.00
反応・文コ	33.0	-5.75	.17	33	.00

実践の結果報告

テキストAに関するテスト結果の分析（スペアマンの順位相関による分析）

尖度と歪度はほとんどが±2の範囲に収まっているが、シャピロ=ウィルクの検定でいずれの設問についても正規性が棄却されたため、スペアマンの順位相関による分析とした。

	内容理解	解釈	言語的特徴	反応・文コ
内容理解		.23	.11	-.25
解釈			-.04	.31
言語的特徴				.24
反応・文コ				

実践の結果報告

テキストAの各設問タイプのスコアと文法問題のスコア・
TOEICのスコア（リーディング・セクション）・授業の平常点
の相関（スピアマンの順位相関による分析）

	内容理解	解釈	言語的特徴	反応・文コ
文法	.11	-.12	.23	-.18
TOEIC(リーディング)	.17	.09	.23	n/a
平常点	-.07	.11	.06	.02

※TOEICとの相関は、当該学期中にTOEICを受験した17名のデータに基づく

実践の結果報告

テキストBに基づいたテスト結果の記述統計

	満点	最大値	最小値	平均値	標準偏差
合計	28	27	15	23.36	2.87
内容理解	10	10	6	8.42	0.97
解釈	12	12	4	9.88	1.88
言語的特徴	4	4	1	3.06	0.93
反応・文コ	2	2	2	2.00	0.00

正規性の確認

	尖度	歪度	シャピロ=ウィルクの検定		
			<i>W</i>	自由度	<i>p</i>
合計	1.73	-1.11	.90	33	.01
内容理解	0.87	-0.76	.87	33	.00
解釈	4.25	-1.79	.80	33	.00
言語的特徴	-1.24	-0.37	.81	33	.00
反応・文コ	n/a	n/a	n/a	n/a	n/a

実践の結果報告

テキストBに関するテスト結果の分析（スペアマンの順位相関による分析）

尖度と歪度はほとんどが±2の範囲に収まっているが、シャピロ=ウィルクの検定でいずれの設問についても正規性が棄却されたため、スペアマンの順位相関による分析とした。

	内容理解	解釈	言語的特徴	反応・文コ
内容理解		.25	.31	n/a
解釈			.36	n/a
言語的特徴				n/a
反応・文コ				

実践の結果報告

テキストBの各設問タイプのスコアと文法問題のスコア・
TOEICのスコア（リーディング・セクション）・授業の平常点
の相関（スピアマンの順位相関による分析）

	内容理解	解釈	言語的特徴	反応・文コ
文法	.10	-.02	.14	n/a
TOEIC (リーディング)	-.11	-.22	-.19	n/a
平常点	.19	-.07	.17	n/a

※TOEICとの相関は、当該学期中にTOEICを受験した17名のデータに基づく

実践の結果報告

テキストCに基づいたテスト結果の記述統計

	満点	最大値	最小値	平均値	標準偏差
合計	22	22	12	16.52	2.96
内容理解	14	14	7	10.33	2.30
解釈	2	2	0	1.82	0.46
言語的特徴	4	4	0	2.36	1.14
反応・文コ	2	2	2	2.00	0.00

正規性の確認

	尖度	歪度	シャピロ=ウィルクの検定		
			<i>W</i>	自由度	<i>p</i>
合計	-1.06	0.05	.95	33	.15
内容理解	-1.45	0.07	.90	33	.00
解釈	7.01	-2.66	.45	33	.00
言語的特徴	-0.53	-0.25	.91	33	.01
反応・文コ	n/a	n/a	n/a	n/a	n/a

実践の結果報告

テキストCに関するテスト結果の分析（スペアマンの順位相関による分析）

尖度と歪度はほとんどが±2の範囲に収まっているが、シャピロ=ウィルクの検定でほとんどの設問についても正規性が棄却されたため、スペアマンの順位相関による分析とした。

	内容理解	解釈	言語的特徴	反応・文コ
内容理解		.00	.36	n/a
解釈			.17	n/a
言語的特徴				n/a
反応・文コ				

実践の結果報告

テキストCの各設問タイプのスコアと文法問題のスコア・
TOEICのスコア（リーディング・セクション）・授業の平常点
の相関（スピアマンの順位相関による分析）

	内容理解	解釈	言語的特徴	反応・文コ
文法	.11	.21	.40	n/a
TOEIC(リーディング)	.07	-.32	-.46	n/a
平常点	.30	.10	.40	n/a

※TOEICとの相関は、当該学期中にTOEICを受験した17名のデータに基づく

実践の結果報告

採点及び一連の相関分析で明らかになった事柄

- 各指針に基づいた設問のスコアの相関をテキストごとに調べたところ、その係数は一貫していなかった
- 指針4と5に基づいた設問は、学習者の解答に優劣をつけることはできないものの、学生ひとりひとりの感性を発揮する場となるようであった
- 各設問タイプのスコアは、テスト内の文法問題のスコア、同セメスターのTOEIC（リーディング）の成績、本科目の平常点（課題提出・小テスト・授業参加）とはほとんど相関しなかった

本発表のまとめ

テスト作成段階での気づきより

- 文学作品によって、設問の作りやすさが左右される指針（指針2と3）とあまり影響を受けない指針（指針1、3、5）が見られた
- 指針5（受容の側面は除く）は指針4の1つのタイプとして扱った方がいいのかもしれない

採点及び相関分析の結果より


- 指針4と5に従った設問はテストのスコア上はサービス問題となってしまうが、各学生の感性を発揮する場として機能し、かつこのような個人的な意味は英語文学作品読解において重要な側面であるということを学習者に示すことができる点で出題の意義は大いにある
- 提案した指針は、各学習者の文学能力の解明ではなく、テストの設問が特定の側面に関するものとなっていないかどうかチェックするための手引きとして活用すべきである
- 文学読解は、他の学習内容と同等に英語教育の中で指導されていく必要がある

その他

- 文学理論においてはお互いに敵対する考え方であったとしても、言語教育の中では共存可能であり、かつ共存させていくことが必要である

今後の課題

- 指針1以外の設問を各テキストで必ず1題出題した結果（指針4と指針5はいずれか1題を出題）、テスト全体における内容理解の設問の割合が50%程度にとどまってしまった。今後は、指針1以外の指針に関する設問は各テキストで必ず1題は出題する形にするのではなく、テスト全体で必ず1回は出題するという形に変更していく必要があるのかもしれない。
- 各指針に基づいた設問を作成する上でのチェックリストを構成することが必要である（ただし、指針3については西原（2012b）で提示済み）。
- 今回の発表では暗黙としてしまった、各設問の採点基準に関しても整理を行い、多くの英語教員で共有できるようなものを作り上げていくことが必要である。
- より包括的に文学読解を扱うことができるように、指針自体を一層改善していくことが必要である。



本研究は科研費(23520314)の助成を受けたものである(「文学作品を用いた英語教育の教授法と教材の開発に関する研究」(研究代表者:寺西雅之(兵庫県立大学)、研究分担者:奥聡一郎(関東学院大学)・玉井史絵(同志社大学)・深谷素子(慶應義塾大学)・寺西雅子(くらしき作陽大学)・市川緑(香川高等専門学校)・藤原知予(香川高等専門学校)・西原貴之(県立広島大学))。)

引用文献

- Alderson, J. (2000). *Assessing reading*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Anagnostopoulos, D. (2003). Testing and student engagement with literature in urban classrooms: A multi-layered perspective. *Research in the Teaching of English*, 38 (2), 177–212.
- Barthes, R. (1977). The death of the author. In R. Barthes *Image-music-text* (S. Heath, Trans., pp.142-148). New York: Hill & Wang. (Original work published 1968)
- Dixon, P., Bortolussi, M., Twilley, L. C., & Leung, A. (1993). Literary processing and interpretation: Towards empirical foundation. *Poetics*, 22 (1–2), 5–33.
- Fish, S. (1980). *Is there a text in this class?: The authority of interpretive communities*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Hall, G. (2005). *Literature in language education*. New York: Palgrave Macmillan.
- Hanauer, D. (1998). The genre-specific hypothesis of reading: Reading poetry and encyclopedic items. *Poetics*, 26 (2), 63–80.
- Hirvela, A. (1996). Reader-response theory and ELT. *English Language Teaching Journal*, 50 (2), 127–134.
- Hosokawa, Y. (Ed.). (2011). *Wicked and shuddering tales with love for listening, reading, grammar and oral practice*. Tokyo: Kaibunsha.
- Jakobson, R. (1960). Closing statement: Linguistics and poetics. In T. A. Sebeok (Ed.), *Style in language* (pp. 350–377). Cambridge, MA: The MIT Press.
- Lee, C. D. (2011). Education and the study of literature. *Scientific Study of Literature*, 1 (1), 49-58.
- Leech, G., & Short, M. (1981). *Style in fiction: A linguistic instruction to English fictional prose*. London: Longman.
- Miall, D. S. (2006). *Literary reading: Empirical and theoretical studies*. New York: Peter Lang.
- Miall, D. S., & Kuiken, D. (1999). What is literariness? Three components of literary reading. *Discourse Processes*, 28 (2), 121–138.
- Mukarovsky, J. (1964). Standard language and poetic language. In P. L. Garvin (Ed. & Trans.), *A Prague School reader on aesthetics, literary structure, and style* (pp.17-30). Washington, DC: Georgetown University Press. (Original work published 1932)
- Paran, A. (2010). Between Scylla and Charybdis: The dilemmas of testing language and literature. In A. Paran & L. Sercu (Eds.), *Testing the untestable in language education* (pp. 143-164). Toronto: Multilingual Matters.
- Parkinson, B., & Thomas, H. R. (2004). *Teaching literature in a second language*. Edinburgh, Scotland: Edinburgh University Press.
- Schmidt, S. J. (1982). *Foundations for the empirical study of literature: The components of a basic theory*. Hamburg, Germany: Helmut Buske.
- Schmidt, S. J. (1983). The empirical science of literature ESL: A new paradigm. *Poetics*, 12 (1), 19-34.
- Shklovsky, V. (1965). Art as technique. In L. T. Lemon & M. J. Reis (Eds. & Trans.), *Russian Formalist criticism: Four essays* (pp. 3–24). Lincoln, NE: University of Nebraska Press. (Original work published 1917)
- van Peer, W. (1986). *Stylistics and psychology: Investigations of foregrounding*. London: Croom Helm.
- Vipond, D., & Hunt, R. A. (1984). Point-driven understanding: Pragmatic and cognitive dimensions of literary reading. *Poetics*, 13 (3), 261–277.
- Wimsatt, W., & Beardsley, M. (1954). The affective fallacy. In W. Wimsatt (Ed.), *The verbal icon: Studies in the meaning of poetry* (pp.21-39). Lexington: University Press of Kentucky. (Original work published 1949)
- Zwaan, R. A. (1993). *Aspects of literary comprehension*. Amsterdam: John Benjamins.
- 西原貴之 (2011). 『一般英語授業で英語小説教材を使用した場合のテストについての提案』。第 64 回日本英文学会中国四国支部発表資料 (於. 島根大学, 10 月 29 日)。
- 西原貴之 (2012a)。『大学英語教育に文学教材を使用する際の留意点：文学テストのスコアと授業成績及び TOEIC のスコアとの相関分析からの示唆』。第 65 回日本英文学会中国四国支部 (於. 高知大学, 10 月 27 日)。
- 西原貴之 (2012)。「Hare-in-the-Moon から英語教育への贈り物？—教材 “The Hare's Gift” における文学的言語表現とそれらの付属教材での扱われ方についての検討—」。『Language Education & Technology』, 49, 245-274。

付録 1 : 設問の内訳、模範解答 (指針 1~3)、学生の解答例 (指針 4~5)

【テキスト A】

指針	設問	模範解答 (指針 1~3) / 学生の解答例 (指針 4~5)
1	当初、Conradin は下線部(a) “Conradin could see the Woman victoriously entering the shed.” の結末として、窓からどのような光景を見ることになるだろうと予想していましたか。(2)	檻を持って笑いながら外へ出てくる光景
	下線部(c) “it” が指すものを、本文から英語のまま抜き出さない。(2)	Time
	下線部(d) “Perhaps victory was near.” では、Conradin はまだ “victory” が近いということを感じているだけですが、彼が実際に “victory” を手にしたことを知ったのはいつですか。また、なぜその時彼は “victory” を確信できたのですか。(2×2)	いつ? : イタチが納屋から外へ出てきた時 なぜ確信できた? : イタチの毛の色が血で暗くなっていたから
	下線部(f) “some heavy object” は、ここでは何を指していると考えられますか。(2)	デロップ夫人の遺体
2	下線部(b) “his thought is red” という表現には Conradin のどのような思いが込められていますか。また、なぜ他の色でなく “red” なのかも説明しなさい。(2×2)	Conradin の思い : デロップ夫人に死を与えてほしいという思い なぜ “red”? : 血の色を連想させるから
3	Conradin の歌の直後には、二重線部 “One minute, two minutes, three minutes” “One, two, three, four ... and he counted them again.” のように、作品のあらすじを知るには不要な極めて細かい記述が見られます。ここであえてこのような表現を加えることで、どのような効果があると思いますか。あなたの考えを述べなさい。(2)	Conradin の緊張している様子を伝える効果
	下線部(e) “a toasting fork, and started to toast a piece of bread” に関して、ここではなぜ他の食べ物ではなくトーストが選ばれていると思いますか。(2)	トーストには、食べ物という意味以外に祝杯という意味があるから
4	下線部(g) “this terrible news” に関して、Sredni Vashtar はやはり神だと思いますか。また、なぜ今回の事件が起こったと思いますか。あなたの考えを述べなさい。(2)	Sredni Vashtar は神だと思う? : 思う (13 名)、思わない (20 名) なぜ今回の事件は起きた? : 思う (例 : 信仰心が引き起こした)、思わない (例 : 偶然に起こった事故)

【テキスト B】

指針	設問	模範解答（指針 1～3）／学生の解答例（指針 4～5）
1	下線部(a) “How do you know you didn’t.” は少年の発話であるが、どのような意味か。“didn’t” の後に省略されている語を補った上で答えなさい。(2)	どうして死ななかったと分かるのか
	下線部(b) “And do you think I’m dead?” の問いへの答えは、Yes と No で、どちらが適切だと思いますか。また、その答えを支持する証拠として、本文内で少年が述べている具体的な出来事（1 つの出来事で OK）を指摘しなさい。(2×2)	“Do you think I’m dead?” という問いへの答え：Yes 上の答えを支持する出来事：ジプシーに釘で頭を打ち割られたという出来事（溺死、凍死、事故死も可）
	下線部(c) “you’ll find out presently” に関して、どういったことがその浮浪者にもすぐに分かるかと少年は述べていますか。簡潔にまとめなさい。(2)	ブライトン街道にいる人はみんな死んでいて、この街道にとどまり続けるしかないということ
	下線部(e) “Pneumonia” に関して、医者はどうして少年が肺炎であると分かったのですか。(2)	少年の息づかいが苦しそうだったから
2	下線部(d) “a doctor” は実在の人物だと思いますか。もしそうでないとするとどのような存在だと思いますか。あなたがそのように考える根拠とともに述べなさい。(2×2)	医者はどういった存在？：死者、または、少年が生み出した幻想 そう思う根拠は？：急に現われ、急に消えたから
	次の文は、浮浪者が上の文章よりも前の場面で最初に目を覚ました箇所です。この暖かさ、冷たさ、両者の混合、は、作品を読み終わった後で考えると、それぞれ何を暗に示していると思いますか。それぞれについて考えを述べなさい。(2×3) As the sun rose higher, it began to give out <u>a heat that blended with the keen wind.</u> It may have been <u>this strange alternation of heat and cold</u> that disturbed the tramp.	暖かさ：生きていること、または、生の世界 冷たさ：死んでいること、または、死の世界 暖かさと冷たさの混合：自分が死んでいるか生きているか分からない、この物語の世界
	下線部(f) “It was dark when he woke.” に関して、この文章よりも前の場面で最初に浮浪者が目覚めたときは朝であったのに対して、今回は下線部(f)のように暗闇の中で目覚めています。彼を暗闇の中で目覚めさせたことによって、作品上どのような効果があると思いますか、わかりやすく説明しなさい。(2)	浮浪者はやはり死んだのだということを暗に示す効果
3	下線部(g) “figure, a fragile figure” では f の音の頭韻が見られます。他の音ではなく、f の音がここで繰り返されることで、少年のどのような様子が強調されていますか。(2)	弱々しい様子が強調されている

	<p>下線部(h) “On the road, sir?” said the figure in the husky voice. “Then I’ll come a bit of the way if you don’t walk too fast. It’s a bit lonesome walking this time of the day.” は上の文章よりも前の場面で最初に浮浪者が少年に出会った際に述べたことばとほぼ同じものです。このような表現でこの作品を終えることでどのような効果があると思いますか。(2)</p>	<p>浮浪者もブライトン街道から決して逃れることはできない ということを示唆する効果</p>
5	<p>あなたが出版社勤務でこの作品を本にする際、その表紙には何色を使用しますか(いくつ色を挙げて可)。合わせて、その色を選ぶ理由も答えなさい。(2)</p>	<p>何色? : グレー (10名)、白と黒 (7名)、白 (2名)、黒 (2名)、オレンジと白、黒と青、深緑、青と白、青、ピンクと青、グレー・白・オレンジ、グレー・黒・ピンク・青、グレー・白・黒、オレンジ・紺色・青・黒、オレンジ・青、オレンジ・藍色・黒</p> <p>理由は? : 本資料では省略</p>

【テキスト C】

指針	設問	模範解答（指針 1～3）／学生の解答例（指針 4～5）
1	下線部(b)の“new needs”とは具体的にはどういった意味ですか。言葉を補って説明しなさい。(2)	新しい服が必要になったという意味
	下線部(d)“Very good! I am glad to learn how much I am esteemed. I’m very happy to feel myself sacrificed to a caprice!”では、Rosalind のどのような気持ちが表現されていますか。(2)	怒りと落胆
	下線部(e)“stormy sobs”はどのように言い換えられていますか、説明しなさい。(2)	妹の手を誰が求めたのかを聞かされた時に彼女が感じた、長い間止まっていた激しい涙の激発の続き
	下線部(f)“it”が指す内容を答えなさい。(2)	Perdita との誓い
	下線部(g)“Mrs Lloyd was not found in any room.”に関して、Rosalind はどの部屋にいましたか。(2)	屋根裏部屋
	下線部(h)“Rosalind had fallen backward from a kneeling posture with one hand supporting her on the floor. The other was pressing her heart. On her limbs was the stiffness of death.”によると、Rosalind が死に至ったのは医学的にはどのような症状によると推定されますか。(2)	心筋梗塞、心臓発作、など
	下線部(i)“On her white front and cheeks, there glowed the marks of ten hideous wounds from two vengeful ghostly hands.”の記述によると、問 8 の症状を Rosalind に引き起こしたのは何だと考えられますか。(2)	Perdita の亡霊による復讐
2	下線部(c)“The chest seemed like an old house servant who locked his jaws over family secrets.”のような比喩を使用することで、Perdita の衣装が収められた収納箱のどのような感じが感じられますか。(2)	固く閉じられている様子
3	下線部(a)“was it not a pity so much finery should be lost? The colors were fading and moths eating it up.”を直接話法や間接話法ではなく、自由間接話法で表現することによってどのような効果がありますか。(2)	語り手が Rosalind の気持ちを代弁する効果
	Perdita と Rosalind の苗字は Wingrave ですが、この苗字にはどのような皮肉が込め	花嫁の座を勝ち取っても (win)、結局その後死んでしまう

	られていますか (2)	(墓 : grave) という皮肉
4	二重線部 “He coveted a “devilishly fine woman” and he got one. Her scorn was intolerable. In front of him was the desk. He took the envelope containing the key to the chest from its secret drawer. He flung it upon the table.” に関して、もしあなたが Lloyd と同じ立場だったら、Lloyd と同じように Rosalind に封筒を渡しますか、あなたの意見を述べなさい。(2)	渡す (5名)、渡さない (28名)