

内容把握のチェック方法としての
和訳の再評価について
**Re-evaluation of English-Japanese Translation as
a Way to Check Comprehension**

柴原 智幸

Abstract

英文が正確に読めない学生が増えている。正確な読解には、文法の理解が欠かせない。そこで英文を読む際に、文法事項に適切に配慮して内容を深く正確に把握する方法としての和訳を再評価した。内容把握の方法として、教師に質問をしながらの訳文の作成と All English 型の授業とを比較対照したところ、訳文を作成したほうが内容をよりよく把握できることが判明した。現在注目を集めつつある All English 型、「アクティブ・ラーニング」型の指導と、何らかの形で併用することで、学習効果をさらに上げられるのではないか。

1 はじめに

1 年生のリーディングの授業を担当していると、学生の読解力の低さ、特に文法知識の欠如を痛感することが多い。

学生たちが文法力をつけることは、その後の様々な学習に深みを与えるためにも、非常に重要、かつ火急の課題であると考えられる。

文法力がつけられれば、アカデミックな内容の文章の内容が把握できるだけではなく、リスニングやスピーキング、ライティングなど、リーディング以外の様々な分野の能力の向上が期待できる。

日常使用する機会がある「第2言語」としてではなく、そのような機会が乏しい「外国語」として英語を学んでいる以上、「言語に触れる時間を増やす」という形での英語習得には限界がある。口語的なコミュニケーションを目指すのではなく、ある程度アカデミックな内容の英語を習得させたいのであれば、意識的に文法学習を行ない、理解を促進させることは不可欠のはずだ。

しかし、文法学習に慣れていない学生たちは、文法そのものを集中的に教えても、それが英文の内容を把握するうえでどのように役立つかを意識できないことが多い。文法教材を使った指導を行ったこともあるが、文法学習になじみが薄い学生を動機づけることは難しかった。

高いモチベーションを持って学習に取り組みにくいと、文法の習得が途中で頓挫し、やがて「たくさん読んでいれば、何となくフィーリングで分かるようになってくる」という巷に流布する根拠のない言葉に惑わされ、「たくさん読む」こともせず、力がつけられないことが多い。辞書を引きながら英文を読むのだが、出てきた訳語を順列組み合わせのようにして、何とか日本文らしきものを組み上げ、それをもって「読解完了」としている者が、年を追うごとに増えてきている印象だ。

そこで、英文の「内容把握のチェック方法としての和訳」を再評価し、英文がどこまで把握できているのか、逆に言えばどの文法事項で躓いているのかを検証

するようにしたらどうかと考えた。内容把握の障害となっている文法事項について、適宜文法解説を加えて行くことは、学習者の視点から考えても「知りたい情報を提供される」ことになり、モチベーションも維持できるはずである。

いわゆる All English の指導と比べて、訳文を作成することが内容のより深く正確な把握に結びつくのであれば、そこから指導を組み直してみることで、より深い文法理解、ひいては読解力の向上に結び付くのではないかと考えた。

そのため、訳文を作成し、適宜文法解説を受けながら英文を読んだ場合の内容把握と All English でトピックの導入や語彙指導を行ない、グループを作って英文を読ませて情報を交換・確認させた場合の内容把握を比較対照することにした。なお、この指導法と比較することにしたのは、いわゆる「コミュニケーション重視」「教え込むのではなく、自ら学ばせる」ということに重点を置いた指導法であり、文法訳読型の英語指導のアンチテーゼとして導入されたものであるためだ。

訳文作成が、文法知識を意識させることに繋がり、文法的問題点の解決・習得につながるのであれば、内容をより深く正確に把握できるはずである。

2-1 研究対象

研究対象としたのは、筆者の担当する 1 年生の English for Academic Purpose を受講している学生 16 名である。

学生のレベルは、1 年生の中では「ボトム・ティア」と呼ばれ、英語力では学年を 3 段階に分けたうちの低位 3 分の 1 に相当する。4 月入学時点での TOEFL スコアは、クラス平均で 388.125 点、9 月初めの時点での TOEFL スコアは 391.625 点となっている¹。

従来の授業では、

- 1 学生の担当者が英文（150～300 語ほど）について、難しい語句、難しい文法

¹ 参考までに、上位 3 分の 1 に分類されるあるクラスの 4 月入学時の平均点は 477.6 点、9 月時の平均点は 502.85 点であった。

事項、出てきた中で使ってみたい英語表現の3点について授業で発表

- 2 筆者による内容の補足・修整など
- 3 出てきた語句の口頭暗記チェック
(語句暗記は授業時間外に取り組む)
- 4 英文のシャドウイングのチェック
(シャドウイング練習は授業時間外に取り組む)
- 5 英文の一部の暗唱チェック
(暗唱は授業時間外に取り組む)

という流れであり、一週間に600語から800語程度の英文を読み進めていた。

学生たちは課題には真面目に取り組んでいるものの、教えていてあまり能力の伸びを感じず、学んだことの定着もあまりよくないという印象であった。また、英文の内容について「これはどういうこと？」と日本語で説明させようとしても、上手く説明できず、「内容が十分理解できていないのでは」と感じた。

外国語の読解において、抽象的な概念の理解は、母語を援用したほうが短時間でより正確に達成されやすいはずである。当然のことながら、英文の内容について英語で簡潔に述べさせようとしても、母語である日本語で説明しようとしたとき以上にできない。

2-2 調査の狙い

本来であれば、英文を用意して訳文を作らせ、質量ともにどこまで訳せるかを見ることで、内容把握の度合いをチェックすることができる。しかし、そのやり方だと All English 方式で読み込んだ場合との内容の把握度合いの比較ができない。

このため、英文を用意してクラスを半分に分け、A グループには質問に答えながら訳文を作成させ、B グループには同じ長さの時間 All English 方式での指導を行なった後、英文の内容に関する問題に解答させることで内容把握の度合いを測ることにし、間接的に内容把握のチェック法としての訳文作成の効果について調

べることにした。

訳文を作成したグループの方が、英文を文法的により細かいところまで読み込み、また抽象度の高い情報も母語を活用して的確に把握できるため、内容への理解度も高くなり、正答率も上がるはずだと予想した。

2-3 調査の方法

IELTS の問題集から、風力発電に関する 174words の英文とその内容把握問題を使用した²。

問題の内訳は、

- ・内容に一致する選択肢を選ぶ問題 2 問
- ・内容に関するキーワードを選び出す問題 2 問
- ・段落にタイトルをつける問題 2 問
- ・正誤問題 3 問

の、合計 9 問である。

英文の内容把握に 40 分間与えた後、この 9 問を 3 分間で回答させ、1 問 1 点で採点した。

2-3-1 訳文作成チーム

英文を与え、40 分の制限時間で訳文を作成するように指示した。辞書（英和・英英どちらでも）の使用を許可し、また、文法的に分からない部分はすぐに質問するように指示した。また、複数の参加者から質問があると思われる文法事項に関しては、最初の質問者に回答した時点で、他の参加者にも周知すると伝えた。

訳文作成が時間内に終わらないことも想定し、まずは英文全体に目を通して分からない単語をザッと調べることから入るようにも指示した。

² 木村ゆみ、吉田佳代 「IELTS 実践トレーニング」 三修社 (pp.65-67)

2-3-2 All English チーム

学生から聞き取りをした Native 講師によるリーディングの授業展開、および高校教師向けの「オールイングリッシュ」「アクティブ・ラーニング」関連の書籍を参考にして、以下の流れで 40 分間授業を行った。

- | | |
|---------------------------------|------|
| ・オーラルイントロダクション及び語彙指導 | 10 分 |
| ・英文を 3 コーナーズ ³ で読ませる | 10 分 |
| ・担当した英文のパートについて内容共有 | 5 分 |
| ・英文全体を 3 回黙読 | 5 分 |
| ・担当した以外のパートについてチーム内質問 | 10 分 |

大まかにまとめると、

「全体的な内容の確認」→「重要語句の解説」→「担当したパートの英文読解」→「担当パートの詳細な内容を共有」→「全文の内容把握」となる。

すべて「All English」で行い、辞書の使用は英英辞典のみとした。また、3 コーナーズで英文の各パートを担当者が集まって読む際には、その場で辞書を引くほか、担当者同士の英語での相談は許可した。また、それでも分からない場合は教師に質問をして、教師は英語で回答するほか、抽象的な語句の説明には iPad で画像検索、動画検索も行なって提示することにした。

³ 「テキスト不要の英語勉強法」布村奈緒子 著 KADOKAWA を参考にした。本来は「4 コーナーズ」と呼ばれ、4 人一組でグループを作るが、人数の関係上、また英文が短いためもあり、3 人一組にして実施した。なお、1 チームは 8 人であるため、1 つだけ 2 人しかメンバーがいないチームがあるが、そこには筆者が加わって活動を行なった。

4 人 1 組のグループを作り、あらかじめ A・B・C・D と 4 つのパートに分けて教室の四隅に貼りつけられたエッセイを、1 人 1 箇所ずつ読みに行くのです。

A の担当者は A の英文の貼られたコーナーへ、B の担当者は B のコーナーへ、C の担当者は C のコーナーへ……と手ぶらで行き、書かれていることを読み取ったら、グループの机に帰ってきてメモをとります。

その後 A の担当者から順番に、自分のコーナーに何が書かれていたのかをメンバーに伝えます。残りの 3 人は担当者の話を聞きながらメモをとります。

これを D まで行うことで、全体として何が書かれていたのかをみんなで共有する、という作業を行います。この活動を「4 コーナーズ」と呼んでいます。(p.84)

3 調査結果

全体的な調査結果は、以下のとおりである。

	素点合計	平均点	正答率
訳文作成	37	4.625	57.8125%
All English	26	3.25	40.625%

また、設問の種類ごとの調査結果は以下のとおりであった。

- ・内容に一致する選択肢を選ぶ問題

	素点合計	正答率
訳文作成	12	75%
All English	11	68.75%

- ・内容に関するキーワードを選び出す問題

	素点合計	正答率
訳文作成	9	56.25%
All English	10	62.5%

- ・段落にタイトルをつける問題

	素点合計	正答率
訳文作成	8	50%
All English	4	25%

- ・正誤問題

	素点	正答率
訳文作成	8	33.3%
All English	1	4.17%

4 考察

4-1 内容理解のチェック方法としての訳文作成について

調査結果から言えるのは、Native 講師の授業を模した、いわゆる All English の授業を行うよりも、訳文を作成したほうが内容理解は深まるということである⁴。この調査による間接的評価を目指した「内容理解のチェック法としての訳文作成」も、再評価されて良いと考えられる。

詳しく見てみると、「内容に一致する選択肢を選ぶ問題」「内容に関するキーワードを選び出す問題」に関しては、正答率にはほとんど差がない。

内容に正答率に特に差がついたのが、「段落にタイトルをつける問題」と「正誤問題」であった。この2問に関しては、そもそも時間不足で回答率そのものが低かったのであるが、回答時間は同じである以上、内容理解の差が正答率の差に結びついたと考えられる。

前者の「段落にタイトルをつける問題」に関しては、その前の2種類の問題と比べ、読んだ内容を抽象化（一言で要約できるぐらい）できているかどうか、という一段階深い理解が問われる。単に話の流れをざっくりと追っているだけでは答えづらい。All English グループが苦戦したのはそのあたりが原因だと推測される。

また、最後の「正誤問題」は今回の調査で最も圧倒的な差がついた。これは単なる True, False だけではなく、英文で触れていない情報に関しては Not Given と答えなくてはならないため、通常の正誤問題と比べて非常に精緻な内容把握が要求される。「内容に一致する選択肢を選ぶ」程度の内容把握ならば、All English 型

⁴ もちろん、この結果を持って「Native 講師による英語指導は訳読型指導より劣る」と結論付けることはできない。ここで問題にしているのは、あくまで英文の内容理解であり、コミュニケーション活動など、言語学習の他の重要な要素については評価していないからである。しかし、本学の特に英語力下位層の学生の間には、All English の授業について行けないと感じ、授業で抱えている問題点を講師に伝えようにも英語力が足りなくて伝えられず、また Native 講師の方も十分な日本語力がないため、学生がどのような問題に直面しているかをくみ取れないというケースが多い。結果的に学生の英語力、特に読解力を十分に伸ばせていない印象がある。

の内容把握でも十分対応できるが、「情報を細かく把握する」となると、母語である日本語を活用して理解する⁵方式が有利となるのではないか。

4-2 All English 型指導の可能性について

All English 型の指導は、英文に触れる回数は確実に増えるので、その分「質を量でカバーする」ことが出来そうに思えるのだが、調査結果を見る限り、そのような結果に結びついていない。おそらく All English 型の英文読解で成果を上げるには、

- ・一定レベル以上の英語読解力がある
- ・学習に対して一定レベル以上のモチベーションがある

ということが条件になっているのではないか。

これは「第二言語教育」と条件が重なる部分が多い。特にモチベーションに関しては、学習成果を大きく左右する。日本人にとって英語は日常生活で使う機会のある「第二言語」ではなく「外国語」であり、学ぶ側の動機付けが必ずしも高くない点に配慮が必要になってくると思われる。

いわゆる All English 型、「アクティブ・ラーニング」型の指導は、「漆塗りのように何度も英語に触れるうちに理解を促進する」「自発的に必要な情報を集める」という利点があり、上手く巻き込めばモチベーションが高くない学習者にも効果をあげやすい。

ただその一方で、教える側の配慮が十分でないと、英語に触れる機会を増やしても、一回一回のトレーニングを「流す」ようになってしまったり、「必要な情報はこの程度で十分」と判断してしまったりして、十分に英語力がつきにくい。

その意味では、モチベーションが低い学習者には、着実に英語力がつく訳文作成型が適しているのだがただ問題はモチベーションが低い学習者は All English 型

⁵ 単に「母語で理解できる」というだけではなく、前提として「英文の理解に必要な文法を理解している」という意味である。

の指導以上に訳文作成型の指導を嫌う点である。そうは言っても All English 型の指導だけでは「楽しいけれども力がかからない」ということにもなりかねない。また、broken な英語で何とか活動が出来てしまうと、そのレベルで英語が fossilize する恐れもある。

そもそも、旧来の「文法訳読式」の指導と、20 数年前から新たに導入された「コミュニケーション重視」の指導、さらにはその発展型ともいえる All English 方式や「アクティブ・ラーニング」などは、相互補完的に扱われるべき指導法である。All English 型のアクティビティーで巻き込みつつ、訳文作成型の細部までカバーしてコツコツ積み上げるやり方で「後戻りしない」学習を積み重ねていくなど、新たな指導法を作り上げて行くべき時期に来ているのではないか。

4-3 今回の調査の問題点

一応の調査結果は出たとはいえ、今回の調査にも今後さらに厳密に検証していかなければならない個所は多い。

そもそも、読ませた英文が 200 ワード足らずと短すぎ、これで確認できた内容把握力が、もっと長い文章を読むときにも当てはまるのかどうかは現時点では断言できない。さらに補足すると、英文そのものの難易度と設問の難易度に関して、考慮する必要がある。今回の調査に先立つ予備調査を実施した際には、読ませた英文と設問の難易度が低すぎ、訳文作成グループと All English グループの得点差が全くでない、という失敗もあった。

また、バラエティーに富み、かつ練られた問題だったとはいえ、「リーディング問題に答える力」＝「英文の内容把握力」とどこまで言えるかも検証が必要である。しかも「なぜあのような問題の組み合わせが必要だったのか」という部分はあまり考慮されていない。

さらに言えば、そもそも何を持って「英文の内容把握力」なのかという定義をもっと明確にしてから調査に取り組むべきであった。筆者が通訳者・翻訳者であ

るという事情もあり、「(英文の) 内容を把握している」とは、「日本語でその内容が説明できることだ」と考える傾向が非常に強いことは否定できない。

ただ、通訳においてはダニカ・セレスコヴィッチの有名な「意味の理論」というものがあり、これは、単に話者の言葉を別の言語に『置き換える』のではなく、その話者の伝えたいメッセージを別の言語で再表現することを指している (Seleskovitch 1968)。これは翻訳においても全く同じことが言え、その点からは適切な訳文が作成できることは、原文の伝えなかったこと、すなわちメッセージが把握できているということになる。そうであるならば内容をどこまで把握しているのかを判断する方法として訳文を作らせてみる、ということの有用性は、もっと再評価されても良いのではないだろうか。

もちろん、明治から昭和に至るまでの間に積み上げられた「訳文作成の公式」とでも言うべき数々のテクニックによって「内容を十分に理解していなくても、訳文(らしきもの)を作り上げることが可能になってしまう」という現象があるのは事実である。しかし、そのような「機械的に合成された」訳文と、きちんとメッセージをくみ取って訳した正当な訳文は、一読すれば違いが分かることが多く、その意味でも内容把握のチェック方法としては有用だと考えられる。

4-3-1 All English グループの問題点

このグループ最大の問題は、この指導法を教える側も教わる側も十分に生かし切れていなかった可能性があることである。今回の調査結果が All English 型の指導法の「真の実力」であると判断するのは時期尚早であろう。

まず、All English 型の授業に学生が慣れておらず、何をするのかという指示を受けてはいたものの、実際何をする必要あるのかを経験的・感覚的につかめていなかったことである。このため、3 コーナーズで自分が担当する英文を読む際も、「他のメンバーに説明ができるように、少しでも深く、正確に読み取ろう」という姿勢に欠けていた。

辞書を英英辞典に限ったことも原因かもしれないが、あまり積極的に辞書を引く様子もなく、どうしても分からないことを筆者に質問することもなかった。もっと積極的に情報を吸収しようという姿勢がないと、あの方法での英文の内容把握は、きわめて皮相なものになる恐れがある。

また、読み取ったことを各自持ち寄ってグループの他のメンバーに説明する際も、説明する学生が読み取った内容を英語で伝えることに慣れておらず、さらに説明を聞く学生も不明点を解決するために適宜質問をすることに慣れておらず、時間を有効に活用できていない様子だった。

英語「を」学ぶだけでなく、英語「で」学べること、つまり英語を使う効果的な「ニーズ」を作り出せ、英語での情報のやり取りが促せるのが All English 型の指導法の利点だが、今回の調査の際には、英語でのコミュニケーションはあまり見られなかった。

さらに教える側であった筆者も、できる限りの授業準備を行ない、当日も手順などを細かく説明、指示してはいたが、上記のような問題を予測して、その場で十分な対応が出来ていたとは言い難く、これを踏まえて再調査を実施する必要もあるかもしれない。

4-3-2 訳文作成グループの問題点

訳文作成グループの最大の問題点は、最優先課題である文法の理解に十分な焦点が当たらなかったということである。質問はごく少数しかなく、全体に向けて説明するような重要な文法事項の質問ではなかったため、実質的には個別指導にとどまった。もちろんそれでも文法に目を向けるという目的にはある程度答えられたことになるが、筆者が想定していたのは、もっと多くの質問が寄せられ、文法を活用してより細かい部分まで読み込んでいこうという学生の姿勢を生み出すことであった。

文法に関する質問があまりなかったため、黙々と訳文を作成する学生を見守る

時間がかかなり長くなったのだが、「自習」としてならともかく、「指導」として成立していたのかどうかは、大いに疑問が残る。

しかも、きちんと深く読み込んでいるかどうかは、訳文をチェックしないとわからず、今回の調査ではそのような時間を設けられなかったのが、当然のことながら「質問がないのは、内容がきちんと把握できているということだ」とは言い切れない。

そうは言っても、文法的に躓くであろう箇所を事前に想定して、その部分を予め解説したところで、英語力が低い集団の場合、躓く箇所に非常にばらつきがあり、結局は個々の質問に答えつつ、適宜全体指導ということになってしまう。

その意味では、「予習として訳文を作ってきて、その訳文を授業中に確認しつつ、必要な文法事項の解説を行う」という、伝統的な「文法訳読」型の指導法もまた、理にかなった指導法であるといえる。ただ、こちらも All English 型の指導と同じく、学習者のモチベーションにより教育効果が大きく左右される。モチベーションが低いと、「(「模範訳」とされる) 訳文を入手すること」が学習者の目的になってしまい、十分に効果があげられないことは、周知のとおりである。

そう考えると、指導法の優劣を論じる前に、どのレベルのモチベーションを持った学習者を指導するのか、さらに「英語学習のモチベーションを上げる」ことそのものは「英語教育」の「主たる目的」たりえるのかどうか、という議論も必要なのではないか。

5 結論

間接的にはあるが、内容把握のチェック方法としての和訳には、再評価すべきメリットが大きいことが分かった。また、何をもって「内容が把握できたのか」と判断するのかという点は、今後もさらに研究を進めたい。

そもそもリーディングの授業を改善することを目指して始めた調査である以上、今回の結果を組み込んで新たな指導方法を考えていく必要がある。その際には、

- ・どのようなレベルの学習者を想定しているのか
 - ・どのような問題（または課題）を抱える学習者を想定しているのか
- という観点を踏まえ、現在注目を集めつつある「All English」型、「アクティブ・ラーニング」型の指導と、「訳文作成」型の指導をどのように融合させるのがポイントになりそうである。

6 引用文献・参考文献

- 大津幸雄（編著） 「学習英文法を見直したい」 研究社
- 木村ゆみ、吉田佳代 「IELTS 実践トレーニング」 三修社
- 佐藤紘彰 「訳せないもの」 サイマル出版会
- ダニエル・ジル 「通訳翻訳訓練」 みすず書房
- ダニカ・セレスコヴィッチ 「会議通訳者 国際会議における通訳」 研究社辞書部
- 寺沢拓敬 「『なんで英語やるの?』の戦後史」 研究者
- 鳥飼玖美子 「英語教育論争から考える」 みすず書房
- 中野道雄 「翻訳を考える」 三省堂
- 布村奈緒子 「テキスト不要の英語勉強法」 KADOKAWA
- 水野的 「同時通訳の理論」 朝日出版社
- Guy Cook *Translation in Language Teaching* OXFORD
- Andrew Wagner, Emma Chesterman *Can Theory Help Translators?* St. JEROME