

英語教材の作り方・扱い方

—「英語科内容開発研究」(2017 年度)での実践から—

藤本幸伸・松谷 緑

The Development of English Language Teaching Material and its Effective Use

FUJIMOTO Yukinobu, MATSUTANI Midori

(Received September 29, 2017)

はじめに

山口大学教育学部では、2015年度より大部分の教科において、2年後期に「〇〇科授業実践基礎演習」、3年前期に「〇〇科内容開発研究」という授業が開講されている。「英語科授業実践基礎演習」では、附属学校等で行われてきた研究授業や示範授業を視聴し、教材研究から指導案の作成に至る授業づくりの過程とその授業構成内容を理解するとともに、教育実習に備え、全員が模擬授業を実施する。一方、「英語科内容開発研究」では、英語学、英米文学（英語文学）、英語コミュニケーション、異文化理解の見地から、教科としての英語に関連した内容を指導する際に必要な専門的知識や理論の解説を行い、さらに、英語によるコミュニケーション能力を養う指導のために必要とされるプレゼンテーション等により高度でかつ実践的な指導を行う。この二つの授業において、教育実習を目前とした学生は、学んだ知識を実践の場での教授に活かすことを自らの課題として意識するようになる。

「英語科内容開発研究」が目指しているのは、教科としての英語に関連した発展的な内容の講義や演習、さらには教材開発を通じて、英語科内容構成研究の原理、教材の背後にある言語学的概念、そして英語圏文化の論理と価値観を深く理解して、授業開発や教材分析に必要な知識・技能を修得することである。本稿では、この授業で扱われた内容の一部をとりあげ、教員を志望する学生たちの状況の一端を紹介しつつ、今の時代のコミュニケーションを意識した英語の教科内容のあり方について、発音、文法、読解、異文化理解といった観点からそれぞれ考察する。なお、2節3節は松谷が、4節5節は藤本が主に執筆した。

1. 今の時代の英語のコミュニケーションに求められるもの

英語教員の養成を考える場合、教科を教えるものとして求められる資質とはどのようなものであろうか。もちろん学習指導要領に沿うことが求められるが、一方で、世界の多様な英語話者と英語を使ったコミュニケーションができるようになるための、実用的な英語の運用能力という観点から、今の時代の英語のコミュニケーションに求められるもの（あるいは、求めなくていいもの）を考えてみたい。

英語の4技能について、従来のステレオタイプの批判がなされている。すなわち、日本人は英語が話せないというものである。

しかし、実態は、話す必要がある人は話してきたし、話せるのである。話す必要がないから話さないのは当たり前である。もちろん、外国語が話せれば世界が広がるのも事実である。そして、英語が話せることは日本人にとって社会の様々な場面で有利であったことは事実であろう。ただし、今やAIの時代である。人間のコミュニケーションの仕方も変化している。コンピュータのネットワークでかなり複雑な内容がやり取りできる。翻訳ソフトもますます充実してゆく。例えば、Siriは既に簡単なことならその場で翻訳してくれる。しかも何か国語も可能である。ということになると、大切なのは、表面的に英語を話すのが上手かどうかより、その人物が他者に伝えるべき内容や他者が求める情報をもっているかどうか、すなわち「内容の質」である。

人間のクリエイティブ（創造的）な活動は優れた発想（イマジネーション）に基づく。その活動においては断然母語が有利で、だからこそ、母語力というのは人として身につける力としてとても大切である。日本のように、先進的な科学技術を持ち、母語で極めて高度な教育が可能ないわゆる先進国の言語教育において「母語の重要性」は揺るがない。その前提で、義務教育初期から中期の言語教育を考えるべきである。

また、いつの時代にも、思考を支えるのに現実的かつ実用的に重要なのは、情報収集能力、すなわち読む力であることも忘れてはならない。しかも、表層的な意味ではなく、言葉の背後にある文化を踏まえクリティカルに深層の意味を捉え読み解く力が求められる。

2. 発音

一般的に日本人学生にまず大きいのが発音コンプレックスである。「ネイティブみたいな発音をしなくてはいけない」という刷り込みが激しい。余談であるが、国際化だとか、英語で話せるように…とスローガンのように言う一方で、この「ネイティブ」という語の響きに多くの日本人が無頓着なことが昔から気になっている。英語のnativeという意味を十分に理解せずに、それをカタカナ語にしてあまりに普及しており、それが学生達にもしみついてしまっていて、何度言っても払拭されないのはどうしたものか、せめてネイティブスピーカー、あるいは、日本語で（英語）母語話者と言ってくれないかと思う。さらに、既に世界では‘native speaker of English’とはどういった人のことか、その定義が曖昧な時代になっているのである。英語といえば、イギリス人・アメリカ人・カナダ人・オーストラリア人という感覚は古すぎる。また、アメリカ人だから英語とは限らず、例えば、スペイン語を母語とするアメリカ人がいるし、フランス語を第一とするカナダ人がいたりするのはもうずっと前から周知のことであろう。

アジアの国々で英語を公用語として使っている国の人々の発音にもばらつきがある。当然である。日本においても、全国民がアナウンサーみたいな日本語を話しはしない。世界の多様な英語話者の発音も多様であり、それがいわゆる「お国訛り（accent）」として、国際的な場では自身のアイデンティティともなっているのである。ただし、英語が公用語化しているアジアの国の状況が日本には当てはまらないことも、歴史からよく学び、注意する必要があると考える。

日本に生活する日本人は英語の多様な方言に接することがないから、言ってみれば純粹培養のような環境で、むしろ、訓練の仕方によっては、伝統的な英米の標準発音を身につけることもある程度可能である。従って、日本人の英語教師は、日本人アクセントの英語で話し、文法や語彙の面でもバランスのとれた会話ができるようになる一方で、伝統的なアメリカかイギリスの標準発音を身につけ、必要に応じて指導もできるようになっておくことが好ましい。

3. 文法

次に文法について少し考えてみたい。個別の文法事項

についてはあまりに課題が多いので、本稿では挙げきれないが、一言で言えば、「重箱の隅をつつくのはやめよう」である。だが、「文法知識の欠落は致命的なものとなる」ことは忘れてはならない。時々学生たちの状況に見えるのは力の入れ方のおかしい文法知識の分布である。どこに力を入れるのか、この議論において、何のために英語を学ぶのかということがポイントとなる。何のために学ぶのか、特にスキルを中心とする教科であるから、大切な問いであるはずだが、これは日本の英語教育においてみな向き合うのを避けているように思えてならない。学校で学ぶ教科とは、実用を絶対の目標にしなくてもよいであろう。脳を育てるため、知性と教養を磨くため、テストで高得点をとるため…など、こういった理由も教育の大切な目標ではないか、実用を強調しすぎて、大切なものが抜け落ちてしまうということにも目を向ける必要があると思う。すぐに使わないなら、ネイティブスピーカーでも一部の意識の高い人しかししない区別でも、そういう細かいことのほうがテストには出しやすいかもしれないし、案外、そういった言葉の繊細な使用に言語の普遍的な気づきもたらされ、学習者の知的好奇心に寄与することもある。一方、将来のための、実用としての英語なら、身につけるべき文法の優先順位が異なってくる。現在完了・関係代名詞の細かい区別より、時制等動詞の操作に慣れ、モダリティをちゃんと使えるだけの知識を身につける必要がある。この言語への普遍の興味と実用への準備を教育の現場において両立させるには教師の側にそれ相応の英語の知識と研鑽や言語学の素養が不可欠である。

最近の学生に見られる傾向で顕著なのは、適当な英語で言うことに抵抗がないことである。「とにかく、文法を気にせず言ってみましょう」というのは発言を促すには悪いことではないが、ずっとそのやり方で「てきとう〜」に来てしまった学生が大学で大学生らしい英語のコミュニケーションができるだけの英語文法の基礎を持ち直すのは本人も苦しく、至難の業となる。

もう一つ、学生が行うプレゼンテーションにみられる、以前に比べて顕著な最近の傾向は、視覚的（絵・実物）サポートに頼ることである。スマートフォンやタブレット端末など、映像メディアを常に携帯する時代だから、実際のコミュニケーションにおいてはそれも有効であろう。しかし、言葉で人に伝える力を育てるという面では、訓練において、そういったサポートを前提とした練習では、言語能力は身につかない。ノンバーバル（nonverbal）な要素はコミュニケーションにおいてそれなりにものをいうのは事実であるが、それに頼りすぎるとバーバル（verbal）コミュニケーションの能力が育たない。絵を見せれば言葉で言う必要はないのであるか

ら、詳細を正確に言葉で伝える機会を奪っているということにもなる。もっとも、こういった問題は、現代よくあることで、算数ができなくても計算機があるからいいさというのと同じようなことかもしれない。

日本では日常的に英語に接する機会があまりないので、一部の学校を除いて一般的には高校までは話す経験が少なく、話すのは苦手になるのは当然である。だが、中学校や高校で知識を効率的に与え、基礎練習ができていれば、大切な文法は身につく。そういう学生は、大学で比較的量をこなし、会話の経験を積んだり留学したりしたら、かなり流暢に、きちんと大人としての自分の意見を英語で表現することができるようになる。

以下に、英語でのコミュニケーションにおいて身につけておきたい基礎的な文法について、若干の例を取り上げる。いずれも、「英語科内容開発研究」において、学生が自信がないと考えていたもの、あるいは、学生の理解が不十分であったものである。

3. 1 will / be going to / be ~ingの使い分け

教育実習に行った学生が、生徒からこれらの違いを質問されて、一応の理解をしているつもりだったがうまく答えられなかったとよく言う。「英語科内容開発研究」の授業でも安藤（2005）、安井（1996）、デクラーク（1994）、リーチ・スヴァルトヴィック（1998）、リーチ他（2003）等を参照させ、そういった生徒への対応を考えさせた。生徒への対応においては、相手がどのくらいの内容を消化できるかの判断がその場その場で必要であるが、その前に少なくとも、教える側において言語事実の把握が大切である。学生たちは次のような例文をいくつかあげ、willは未来、be going toは計画、be ~ingは近い未来というような意味の指摘をした。

- 1) The letter will arrive tomorrow. (不確定な未来)
- 2) I will answer. (電話がかかって来て「私が出ます」という今決めた意図)
- 3) She will be a teacher. (話者が思いつきで言ったこと／話者がふと思ったこと)
- 4) I'm going to buy a new car. (計画的な予定)
- 5) She is going to become a teacher. (計画／彼女が思っていること)
- 6) I'm leaving Japan tomorrow. (近い未来)
- 7) She is becoming a teacher two weeks later. (すぐ近くで起きること／近い未来)

実は、これらの指摘は文法書を読み解き理解したというよりは、以前からなんとなく自分が知っている部分（教わってきて覚えていること）を頼りにしてまとめた

ように思われる。次のような問いで確認すると、その正答率は極めて低い。つまり、個々の例文を覚えてはいるが、その知識を場面を想定して応用することができないのである。

設問Ⅰ. I'llまたはI'm going toのいずれかを下線部に入れて会話を完成させましょう。

1. A: _____ fly to New York tomorrow. My plane leaves at 4:30 in the afternoon.
B: Oh, really. _____ drive you to the airport.
2. A: _____ see you tomorrow in class.
B: Actually, _____ be absent tomorrow. I have a job interview.
3. A: This movie is really boring. _____ fall asleep.
B: OK, _____ wake you up when it's over.

設問Ⅱ. 括弧内の語を用い、下線部を補って会話を完成させましょう。

- A: Where _____? (go)
B: My car _____. (dirty)
I _____. (wash)

第一の問題点は、個々の典型文は覚えていて、一応の使い分けを単純化して教えられ、わかったつもりにさせられているが、接する例文量が少なく、それぞれがどんな時にどんな風に使われるかの本質的な理解ができていないために応用が利かない知識となってしまっていることである。単純化して理解することは学習の初期段階ではわかりやすく必要なことであろうが、いつまでもそこにとどまったままでは、実用的な知識とならない。また、willがモダリティ表現であることが理解できていないこともかえって理解を難しくしていると考えられる。モダリティとは簡単にいえば、話者の認識や心的態度である。法助動詞であるwillは事実を伝えるのではなく、命題内容について話者がどう認識したり判断したりしているかを表すものである。現象で言えば、be going toやbe ~ingの場合、be動詞が過去形になると過去時を表すのに対し、willの過去形(would)は過去の意味ではないことを考えればわかりやすいであろう。あくまで、今の話者の認識や心的態度を表す表現だからである。つまり、wouldという過去形を用いることによって生じる心理的な距離感が婉曲表現として機能し、丁寧な言い方となるのである。また、willと共に主語の人称も大きく意味に作用する。一人称主語と共にすれば意図にもなるが、

二人称や三人称主語であれば他人の意図を表現することはできないので、you'llはある種の命令となるし、三人称主語に用いられれば基本的には推量となる。上記の3)は話者の推測で言えるが、5)や7)はその事実を保證する何らかの情報があることを前提としているのである。学習者が接する英語の量が少ないなら余計に、理解のための例文や活動に用いる文の提示については、ターゲットとなる事項の特徴をよく反映した文、すなわち、主語の人称や動詞の選択、副詞の有無等が配慮された、実際の使用に活きる文を選択し、提示することが好ましい。

3. 2 副詞の位置

副詞は文の構成から言えば、補助的だと思われていて、学生が使いこなせない要素のひとつである。また、その文中の位置はかなり自由であるが、基本的には、修飾するものの直前、動詞を修飾する場合は直前か後ろにも現れる。従って、次の文のclearlyは基本的には下線部を修飾するものとされる。

- 8) He saw it clearly. 彼はそれをはっきりと見た。
 9) He clearly saw it. 彼はそれをはっきりと見た。
 10) Clearly he saw it. 明らかに、彼はそれを見た。
 11) He saw it, clearly. 彼がそれを見たのは明らかだ。

しかし、実際の使用における意味はその前後の文脈や発話時のプロソディ（イントネーション、強勢の置き方、リズムや間の取り方）に左右される。たとえば、9)の位置でも文修飾の用法は否定はできないし、10)でも動詞修飾の可能性を否定できない。文脈や場面に沿った言葉の理解が求められる。

3. 3 現在完了形

現在完了の用法は、今は、特にアメリカ英語で随分と縮小している。言語学において、語彙の意味から機能的意味へ発達していく過程を文法化と呼ぶが、この「have+過去分詞」に見て取れるのは、「それ以前（過去）に完了した事実を現在持っている」という意味から転じ、「現時点に立脚して、それ以前の時間のことを見ている」というものの見方を機能化したという構造である。「現時点+それ以前（過去）に完了したこと」であるから、I have lost the watch.という文は、日本語だと「私は時計をなくしました/なくしてしまった/なくしたことがある/なくしている」といづれにも訳すことができる。従来、完了・結果・経験・継続といった区別で教えられる傾向が強いが、それらの使い分けの決定的な要素は副詞である。次の4つを比べればわかりやすいであろう。

- 12) I have already lost the watch.
 13) I have just lost the watch.
 14) I have once lost the watch.
 15) I have lost the watch for two months.

結局、上述の核の意味さえつかんでおけば、実際の使用の意味を判断するカギは、文中に現れる副詞を含んだコンテキスト（文脈・前後関係）ということである。副詞が大きな意味を担うので、わざわざhave+過去分詞という面倒な構造を用いなくても過去形で代用することは言語の経済性から納得がいく。特に経験というのは、明らかに過去の出来事を指示するものであるもので、ほとんど過去形で済ましてしまうようである。今のコミュニケーションにおける現実に照らせば、不必要に難しく教えずすぎている事項かもしれない。

そうはいつても、日本人にとっては、英語の時制とアスペクト（完了や進行）の概念はつかみにくいところがあるから、現在完了は具体的な過去時を表す副詞とは共起しないといた点はきちんと整理しておく必要はある。16)が誤りであるように、17)は文法的に誤りであり、18)かあるいは19)のようにいう。

- 16) *I have lost the watch yesterday.
 17) *When have you lost the watch?
 18) When did you lose the watch?
 19) How long have you lost the watch?

4. 読解

現在、中学校で使われている6社の英語教科書の内、東京書籍NEW HORIZON、開隆堂SUNSHINE、三省堂NEW CROWNの3社で中学校英語教科書全体の82.8%を占め、それぞれの採択率は、33.8%、24.8%、24.2%である（2016年度の文部科学省の発表による）。この3社の教科書に収録されている読解教材を見れば、今日の中学生が学んでいる読解の題材分野や難易度が推測できるだろう。以下は、3社でLet's ReadもしくはReadのセクションに収録された教材のタイトルを表にしたものである。

	NEW HORIZON	SUNSHINE	NEW CROWN
1年生	• The Restaurant with Many Orders	• Grandma Baba and Her Friends on a Sleigh	• Alice and Humpty Dumpty

2 年 生	<ul style="list-style-type: none"> • The Carpenter's Gift • Try to be the Only One • Cooking with the Sun • I'll Always Love You 	<ul style="list-style-type: none"> • Eigo Rakugo • Friendship across Time and Borders • Her Dream Came True • Maria Talks about Her Life 	<ul style="list-style-type: none"> • A Pot of Poison • Landmines and Aki Ra • Zarba's Promise • A Calendar of the Earth • Welcome to Ogasawara
3 年 生	<ul style="list-style-type: none"> • A Mother's Lullaby • The Green Door • An Artist in the Attic • The Letter • Sato Mami: Making the Best of Life • Malala Yousafzai: Education First 	<ul style="list-style-type: none"> • Faithful Elephants • Education First: Malala's Story • After Twenty Years • Mother Teresa • The Hat 	<ul style="list-style-type: none"> • Dolphin Tale • We Can Change Our World • The Story of Nishikori Kei • A Vulture and a Child • Jimmy's Valentine • Japan, an Amazing Country

オー・ヘンリーやラフカディオ・ハーンといった、半世紀前にはあった古典的な文学作品は影を潜め、伝記的あるいは時事的な題材が明らかに多くなっている。今の中学校や高等学校の英語教科書を編集する人たちがほぼ教育学部出身であることから、上記の傾向は必然的趨勢であり不思議はない。題材の文学離れは当然だとしても、それで読解活動が、文章の中の事実的情報の拾い出しに偏る、時にはそれのみに始終するとなれば、題材が文学作品であるか時事的記事であるかに関係なく、文章から何を読み取るべきかという読解の本質から乖離することになる。

読解と言えば、書き手の主張を「批判的に」読み取るクリティカル・リーディングがよく話題になる。このクリティカル・リーディングを得意とするのが文学の文章の読み方である。フランスの文芸批評家ロラン・バルトは「すべて物語は一つの文である」と言い、物語が一文に要約できると示唆する。このように言うことで、ロラン・バルトは一部の有力な批評家によって占有されてきた物語解釈を解放し、自由な読み方を唱えた。有力な派閥による排他的解釈の束縛から自由になって文章を読むことを可能にしてくれるのが、クリティカル・リーディングである。「誰々が何々をする／何々になる」という形にまとめていく要約文は、要約文の主語を変えることで、物語を特定の視点に限定した解釈から解放し、様々な視点から物語を読むことを可能にする優れたクリティカル・リーディングの方法の一つだと言える。

ここでは、三省堂NEW CROWN 3の“Dolphin Tale”をテキストにして、ロラン・バルト流の要約文を使った

クリティカル・リーディング指導の実践を検討していく（本来ならば、学生が教員として教える状況を想定すべきだが、煩雑さを避けるために、「英語科内容開発研究」で学生に行った作業を簡略化して示すことにする）。中学校英語教科書に収録される物語はほぼ例外なく「成長物語」（「教養小説」）であることを考慮すれば、要約文を「誰々が何々になる」という形に沿って作ればよいだろう。主人公がAの状態からBの状態に成長していく成長物語では、「Aの状態」はその主人公が属する文化では「脱していくべき望ましくない状態」を指し、「Bの状態」は「成長していくべき望ましい状態」となる。更に、作成した要約文から主人公の成長の意義や価値を抜き出しておくことも大切である。この作業によって、物語の核である成長が、その文化でどのような位置づけになるのか、どのような意義を持つのか明らかにするとともに、何がきっかけで主人公が成長していくのかといった物語の転換点も見えてくる。では、“Dolphin Tale”を使ったクリティカル・リーディングの実践例を示しておく。以下は、学生が作った“Dolphin Tale”の要約文である。

- 孤独・学力不振のソーヤーが、イルカ救助を通じて、自信を持つようになる物語。
- 母にかまってもらえないソーヤーが、イルカ救助を通じて、母から理解してもらえるようになる物語。
- 不登校のソーヤーが、イルカ救助に情熱を持つことを通じて、イルカ救助募金のイベントを開く物語。
- 傷ついたイルカが、ソーヤーの援助によって、義尾を使って泳げるようになる物語。
- ソーヤーの学力不振を心配する母親が、不登校のソーヤーとケンカしつつ、ソーヤーの情熱を理解していく物語。

a) から c) までの要約文の主語はソーヤー、d) ではイルカ、e) では母親となっている。このように主語を変えることで、物語を複数の視点から解釈することが可能になる。例えば、a) から c) までの主語の修飾語、「孤独・学力不振」、「母にかまってもらえない」、「不登校の」は、「脱していくべき望ましくない状態」を示しており、この要約文を使うことによって、学校という組織の中でマイノリティであるソーヤーの視点からこの物語を読むことができる。人間以外の視点からこの物語を読もうとする d) では、イルカを「傷つけた」人間に焦点が当てられ、環境を破壊してきた人間の責任を問う環境文学批評的解釈を提示する可能性が生まれる。e) では、母子家庭の母親に焦点を当てることにより、ジェンダー批評的な読みが展開されると期待できる。要

約文を作成する際、このように複数の主語を考えることは、物語に一面的な読解を押しつけることを回避できるだけでなく、異なる立場から事象を考える思考訓練にもなる。一つの物語を複数の視点から議論することは、自分の視点を相対的に眺めることに通じ、自分の理解の根拠を理解するというメタレベルの思考訓練の機会になるであろう。

また、要約文から成長の意義や価値を抽出する作業は、成長がその文化でどのような意義を持つのかという異文化理解の側面ももつ。学生が抽出した文化意義の例を見ておこう。

- ・情熱的行動で、孤独から立ち直り、周りから評価される。
- ・自分以外のことのために努力を惜しまない。
- ・負傷したイルカを介護するという思いやりの大切さ。

「孤立から立ち直り、周りから評価される」とは、個人の孤立をネガティブに評価する文化では、他者との協調が個人の自立に繋がるという文化の価値を示している。「自分以外のことのために」は利他的行動を積極評価する文化であること、また「負傷したイルカを介護する」は動物を含めた他者への思いやりや相手の立場に立つことに価値を置く文化であることを、それぞれ抽出したことになる。また、主人公が成長していくきっかけとして、多くの学生が周囲の人々がソーヤーに「敬意を持った」点を挙げる。他者から「敬意」を払われることを通じて、個人は自分の存在価値を認めること、つまり自己承認を持ちうるという文化意義を取り出している。ソーヤーの自己承認を成長の契機と見なすこと、言い換えれば、この物語の文化では、成長には自己承認が大切であり、自己承認を基にしてはじめて他者との協調も可能となることが重要視されている、と学生は分析したと言えるだろう。

上に挙げたのは、クリティカル・リーディングという基本的な文学読解の方法を応用した例であるが、このような文章の読み方を適用することで、「このことはいつ起こったか」や「この後どのようになったか」といった事実的情報の拾い出しを越えた読解指導が可能になるであろう。更に、生徒にどの箇所を読み取らせるのかという読解のポイントも明確になるはずである。ややもすると、英文中の新出語彙や表現、新出文法事項などの訳出や応用練習を行って、読解の代替とすることが多い。例えば、“Winter didn’t like them because they were too stiff to use easily.”という文があれば、この文が物語の中でどのような重要性を持つのかとはお構いなしに、訳出させたり、too～to do構文の応用練習をさせたりするだ

ろう。文法事項の確認や表現練習ではあるが、読解訓練とは言えない。

次に、「英語科内容開発研究」の授業で学生が考えた読解の設問例に若干の解説を付していく。ある学生は、この物語でソーヤーが成長していくきっかけとなった自己承認の場面を設問対象にし、以下の英文で「下線部 thisはどのような内容を指すか説明しなさい」という問いを立てた。これは、指示詞の対象を答えさせる典型的な問いであるが、中学生からしてみれば、指示の対象範囲がどこからどこまでか、またどこまでまとめればいいのかははっきりしないので、読解力のある生徒でもかなり難しい設問となっている。

One day the staff tried to give Winter medicine. She didn’t want to take it. Then Sawyer came. He touched her. He whistled to her. She calmed down and took her medicine.

Because of this, the hospital staff came to respect Sawyer’s special connection to Winter. In turn, he found a passion, to save Winter.

このthisの範囲は、広く取ればOne day the staffからtook her medicineまで5文となるし、狭く解釈すればShe calmed down and took her medicine.の1文だけとなり、優秀な生徒でも判断に迷うだろう。「ソーヤーが来るとウインターは落ち着いて薬を飲んだ」を答えと想定する場合、語数を「30字以内」と指示して正答範囲を限定することも考えられる。指示詞の内容を問う問題を作成する際、その指示詞がどの範囲を指すのかを明示することが大切になる。

また指示詞が指す範囲に加えて、ここにはもう一つ問題がある。それは果たして、「ソーヤーが来るとウインターは落ち着いて薬を飲んだ」ことが理由で、動物病院のスタッフがソーヤーに「敬意」を持つことになると言えるか、という問題である。thisの内容は「動物病院のスタッフがソーヤーに「敬意」を持つ」のに十分な説得力を持つ必要がある。読み手が「ソーヤーが来るとウインターは落ち着いて薬を飲んだ」ことで、動物の専門家である動物病院の医師たちがソーヤーに「敬意」を持つことに納得するのは、文章の表層には書かれていない「動物との間に信頼関係を築く」という動物病院の専門家でも難しい作業を、ソーヤーは難なくやっつけている。ソーヤーには動物病院の専門家に劣らない資質が備わっている」という暗黙知を補って読み進めているからである。本来のthisの内容は、文章の表層の背後、つまり、行間に潜んでいるのである。

新出語彙数の制約や導入文法項目の順序といった中学

校英語教科書の不自然さを理由に、教科書英文そのものが十分に熟した英語ではないのだと考え、thisの正答の許容範囲を広げることも可能だろう。だが、それでは逆に、この文章をよく読めるが故に正答範囲の取り方に悩む優秀な生徒を排除することになろう。この設問箇所は、ソーヤーが自己承認を持つきっかけとなる場面を取り上げている。その意味で、生徒と共に行間に潜んでいる内容を読み取る本来の読解力を訓練するのに最適の箇所であろう。

このthisの内容を考える訓練は、いわゆる「論証のツールミンモデル」を利用した思考訓練である。「ツールミンモデル」とは、ある主張とその理由は必ずしも明白な繋がりを持たない場合があり、その主張と理由の間に潜んでいる繋がりである「論拠」（暗黙知）を取り出して見せ、主張に一層の説得力を持たせる思考の仕方のことである。「ソーヤーが来るとウインターは落ち着いて薬を飲んだ」（理由）から「動物病院のスタッフがソーヤーに「敬意」を持つ」（主張）ことが直に繋がるわけではない。その間には、「ソーヤーには動物病院の専門家に劣らない資質が備わっているということ動物の専門家が保障する」という論拠（暗黙知）が隠れている。この場面をきっかけとして、今まで成績不振で自己肯定感に欠けるソーヤーが、動物の専門家にも劣らない動物との交流術が自分にあることをはじめて知り、自己承認を持てるようになる、この物語の核心部分である。優れた読み手は、行間からこの論拠（暗黙知）を推論して解釈する。このような論拠を推論する思考訓練は、教える立場からすると事前準備がかなり必要になるとは言え、クリティカル・リーディングの最適な訓練と言えるだろう。

次は、表現理解を基にして読解力を確かめる設問の例である。母親は、学校にも行かずイルカの世話ばかりするソーヤーに腹を立てていた。だが、イルカと一緒にいるソーヤーを見て、ソーヤーのイルカを助けたいという情熱を理解し支援していくようになる場面である。

At first his mother was angry with him for missing school. She didn't understand his passion for Winter. Then she saw Sawyer and Winter together. She finally understood and supported him.

下線部「なぜ母親はソーヤーに怒っていたのか」と、母親の怒りの原因と、その怒りが理解と支援に変わるきっかけとを同時に考えさせる問題である。母親の怒りの原因（対象）は、<be angry with 人 for（原因となる）出来事>という表現が理解できていれば解答できるように作問されている。

「なぜ母親はソーヤーに怒っていたのか」の質問に回答するだけなら、「ソーヤーが学校を休むから」だけでよいだろう。そこに留まらず、at firstとthen, finallyという標識語の説明や(his) passionという新語の解説とともに、母親のソーヤー理解が深まっていく過程を確認させることができる。ソーヤーがイルカ救助を通じて自己肯定感（自己尊重）を獲得し、他者と協調できるようになっている姿を見て、確かに学校での学習も大事だが、それ以上に大切なことを学びつつあるソーヤーを母親が支援しようとしていることなど、文章の表層に書かれていないことを想像して行間を読み取る思考訓練へと繋げていくことができる。

5. 異文化理解

英語教育の中の異文化理解というと、英語圏、特に英米の文化を想定する学習者や一般人は多いだろう。大川光基（2011）による中学英語教科書6社に掲載されている題材の地域の調査によると、学年全体で「英語を母語とする地域」は約70%、「英語を公用語とする地域」は約4%、「英語を外国語として使う地域」は約65%、また日本は約46%である（11）。英語を母語とする地域の題材が多いのは当たり前だが、日本を題材とする場合が意外と多いことは、改めて指摘されないと気づきにくいだろう。大川は、異文化理解教育は「異なる文化に対して寛容でありそれを尊重しようとする態度の養成」と「自文化・自己の相対化」に重点をおくべきだとする意見を挙げ、異文化理解に日本文化の理解と発信を含める考え方があることを指摘している（3）。このような傾向を踏まえ、村野井仁（2017）は「異文化能力」を備えた理想的な英語学習者を次のように定義している。

自分のこと、自分の文化（価値観、宗教）、地域（地理、歴史、特徴）、日本社会（政治、経済、国際関係）そして世界で起きていること（人権・差別、環境、紛争と平和、貧困など）に関する知識をそれなりに持ち、英語でそれらの問題の概要や自分の考えを一定程度表現することができる。いろいろなことに興味・関心を持ち、たくさんの本を読んだり、映画を見たりして、できるだけ自分の視野を広げようとしている。自分とは文化や価値観が違う人と出会っても、まずは様子を見て、相互交流の可能性を探る姿勢を持っている。（110）

「自分のこと、自分の文化（価値観、宗教）、…日本社会（政治、経済、国際関係）…に関する知識」を持って、「英語でそれらの問題の概要や自分の考えを一定程

度表現する」という英語学習者像は、自国文化への理解、つまり「自己尊重」を基盤にして、異文化と対等な関わりを持つことのできる者と読み替えることが出来よう。異文化理解で大切なのは、異文化への闇雲な追従でも嫌悪でもなく、自分とは異なる感性や考え方に寛容で、お互いの差異を承認しながら、より理解を深めていこうとする態度の涵養であろう。自国文化理解に基づき、自国文化との差異を認識してはじめて、一見奇異に思える異文化の感性や考え方に寛容になることができ、自分たちの文化にはない異文化の感性や価値観を理解吸収できるのである。

また、自己尊重を基盤にした異文化理解という考え方をすれば、異文化の人々が日本文化のどこをすばらしいと思っているのか、あるいは逆に奇異に思っているのかを理解することができる。更に言えば、日本文化を発信する際、異文化の人々が既に知っている日本文化とまだ知らないが是非知ってほしい日本文化を明らかにでき、より積極的効果的な異文化コミュニケーションを成立させることができるだろう。確かに、NEW HORIZON、SUNSHINE、NEW CROWNの3社の英語教科書すべてが、日本の伝統文化や自然を海外に紹介する活動を取り入れている。だが必ずしも、海外の人々の日本文化理解が向上するようなコミュニケーション活動には至っていない節がある。例えば、NEW HORIZON 3では、プレゼンテーション「日本文化紹介」で「湯飲み」を次のように紹介している。

This is called a *yunomi*. It's used when you drink tea. A *yunomi* usually doesn't have a handle.

This *yunomi* is Arita ware from Saga Prefecture. There are many kinds of *yunomi* in Japan. Some of them are really beautiful.

また、NEW CROWN 3では「鵜飼い」を次のように説明している。

Cormorant Fishing (Sightseeing)

At night, cormorant masters and their birds float on boats on the Nagara River. The birds are sent off. There is a splash and a short struggle, and the birds return with fish for their masters.

果たして海外の人々はこのような日本文化の情報を真に欲しているのだろうかとか疑問を禁じ得ない。試しに「鵜飼い」の英文説明のcormorant mastersとtheir mastersを(the) boysとthemに置き換えると、ほぼ情報価のない文章、つまり読むに値しない文章となるだろ

う。また同じように、「湯飲み」の紹介文のa *yunomi*をa cupに替えても、同じように情報価のない文章になる。これでは、村野井の言う「知識をそれなりに持ち、英語でそれらの問題の概要や自分の考えを一定程度表現する」英語学習者像にはほど遠いと言わざるを得ないだろう。

次は、「訪日客に季節の行事や日本食を伝える」という活動例である。訪日客に是非知ってもらいたい、あるいは体験してもらいたい日本文化のセールスポイントが明確になるように、学生に作成させた日本文化紹介の見本例である。

日本文化：節分

ポイント：2月3日または4日に行われる。

節分は、季節を分けるという意味。

節分の日、「鬼は外、福は内」と声を出しながら、大豆を煎った福豆を撒く。

魔除けのため、年齢の数だけ豆を食べる。

最近、節分の日、俳優や力士が神社で豆まきをする。

英語表現：I'll introduce ….

Setsubun; division of the seasons

Roasted soy beans

“Devils out!, Fortune in!”

as many as one's age

英文例：Setsubun is held on February 3 or 4. It literary means a division of the seasons. In Setsubun, people in Japan throw roasted soy beans around their house while they are saying “Oni ha Soto! Fuku ha Uchi!”: “Devils Out! Fortune In!” Afterward they eat as many beans as their age. These days, many actors or sumo wrestlers come to famous shrines and throw roasted soy beans on Setsubun. (69 words)

この節分の日本文化紹介例には、節分の時期、節分行事の内容、節分行事の由来、最近の節分事情といった節分に関する必要不可欠の情報がコンパクトにまとめられている。69語の英文に盛り込める情報としては十分であろうし、この節分情報を聞いた訪日客（他文化の人々）の中にはもっと節分について知りたいと思う人もいであろうと想像できる（先の「湯飲み」や「鵜飼い」の説明を聞いて、何人の人がもっと知りたいと思うかと比較すると分かりやすいだろう）。

また、生徒が知らないであろう、あるいは調べなければならぬであろう英語表現を予め準備しておくことで、英語に苦手意識を持つ生徒でも少ない負荷で日本紹介の活動に参加できるはずである。

この英文で使っている文法項目、受動態、過去分詞、as many … asの同等比較、時の前置詞は、中学3年生では既習文法事項である。また、文章構造も、whileを使った複文、andを使った等位文がそれぞれ1文あるだけで、それ以外は単文で構成されている。英文法、英語表現、英文構造の観点から言っても、中学3年生が学習しなければならない英語学習の範囲を越えるものではない。英語を苦手とする生徒への見本例として、すべてを単文にした英文を提示しても、情報価は変わらないだろう。

ここに挙げた例は、語彙レベルは少し高め of the English を使うことになるが（「鵜飼い」のcormorantの方が語彙レベルは高い）、中学生にとって負荷の大きい英語活動を強いることなく、十分な日本文化紹介レベルを維持した英語表現活動の指導ができる好例であると言える。

おわりに

以上、2節と3節では近年の英語の実態を踏まえた発音や文法の効率的な指導の必要性を論じ、4節と5節では、読解と異文化理解に関して、中学校の英語教科書を素材とした英語教材の作り方と扱い方を、「英語科内容開発研究」の授業を基に説明してきた。読解活動が本当の意味での読解に繋がることを、また異文化理解が独りよがりではない本当の意味での異文化理解に繋がるよう願っている。特に、国際的な交流が益々常態化していくことが想定される時代では、異文化の感性や考え方に寛容であることが求められる。異文化への態度は、自国文化の理解と自己承認を欠いたとき、攻撃的になるか、卑屈になるか、あるいは無関心か、いずれにせよ、好ましい状況にはならないだろう。異文化に対して寛容な態度を身につけた生徒を育成するには、異文化と自国文化に関する知識を豊富に持ち、異なる感性や考え方に寛容である教員の育成が欠かせないであろう。

また、カリキュラムの課題として、教員養成において、教科の力をつけることが軽視されているように思われる。現場のことを事前に色々学ばせることも大切であろうが、一日24時間しかない中、学生もたいへん忙しい状況に追い込まれ、教科の底力をつけることがおろそかになって、実際教壇に立った時に児童生徒の興味をかき立てる授業ができないのでは、教師としての信頼を得ることは難しいのではないだろうか。学校は教科を学ぶ場としての機能を塾に譲っていくということであろうか。しかし、子どもたちの中には、塾に行かない（行けない）子もいることを考えれば、塾任せでなく、公教育においてこそ、高度な教科の力の保障をするべきだと考える。

【参考文献】

- 安藤貞雄（2005）『現代英文法講義』開拓社
- 大川光基（2011）「異文化理解教育の可能性の検証—中学校英語教科書における文化題材から—」
<https://www.kairyudo.co.jp/general/data/contents/06-information/07-nakamuraeigo/59/59-02.pdf>
- デクラーク, R. 著 安井稔訳（1994）『現代英文法総論』開拓社
- 野内良三（2003）『実践ロジカル・シンキング入門』大修館書店
- 福澤一吉（2002）『議論のレッスン』NHK出版
- 村野井仁（2017）「異文化能力としての英語力の育て方」『東北学院大学論集—英語英文学』 No. 101 109-120
http://www.tohoku-gakuin.ac.jp/research/journal/bk2017/pdf/no01_06.pdf
- 安井稔（1996）『改訂版 英文法総覧』開拓社
- リーチ, G., J.スヴァルトヴィック著 池上恵子訳（1998）『現代英語文法 コミュニケーション編』紀伊国屋書店
- リーチ, G. 他著 武田修一監訳（2003）『コーパス活用 ロングマン実用英文法辞典』ピアソン・エデュケーション

【教科書】

- 根岸雅史 他（2016）NEW CROWN New Edition 1～3 三省堂
- 笠島準一 他（2016）NEW HORIZON 1～3 東京書籍
- 松畑熙一 他（2016）SUNSHINE 1～3 開隆堂