

## 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－

愛媛県立中山高等学校教諭 大川 光基

#### 1. はじめに

現在の中学校の『学習指導要領』には指導目標について以下のように記述されている。

「外国語を通じて、言語や文化に対する理解を深め、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図り、聞くことや話すことなどの実践的コミュニケーション能力の基礎を養う。」

教科書を通じての外国語学習において、ことばと関わりのある文化への理解を深めることが目標であるので、その文化の記述や扱っているテーマは考察の必要があるように思われる。

また、『中学校学習指導要領外国語編』（pp.59-61）の第 2 章の中の「第 2 節 教材選定の観点」には以下のように書かれている。

「教材は、英語での実践的コミュニケーション能力を育成するため、実際の言語の使用場面や言語の働きに十分配慮したものを取り上げるものとする。その際、英語を使用している人々を中心とする世界の人々及び日本人の日常生活、風俗習慣、物語、地理、歴史などに関するものの内から、生徒の心身の発達段階及び興味・関心に即して適切な題材の変化をもたせて取りあげるものとし、次の観点到配慮する必要がある。」

ア 多様なものの見方や考え方を理解し、公正な判断力を養い豊かな心情を育てるのに役立つこと。

イ 世界や我が国の生活や文化についての理解を深めるとともに、言語や文化に対する関心を高め、これらを尊重する態度を育てるのに役立つこと。

ウ 広い視野から国際理解を深め、国際社会に生きる日本人としての自覚を高めるとともに、国際協調の精神を養うのに役立つこと。

配慮する観点として、3つの点があげられているが、まず、教科書題材はアの英語圏の人々だけでなく世界の人々の多様なものの見方や考え方について知ることができるものを含むべきである。中学生の理解度を考えれば、実際には世界の人々の考え方を理解するのは難しい側面もあるように思われるが、学年が上がるにつれて教科書題材の内容がどうなっているかは教科書分析によって明らかにする。次にイにおいて、学習指導要領における「言語や文化」は、様々な言語と人々の日常生活に密着した生活文化から文学までも含む幅広い分野にわたるので、幅広い文化が教科書に提示されることが求められる。ウにおいては国際社会に生きる日本人として、自文化の理解が必要になってくる。最近の中学生は日本の文化について十分に知らない生徒が多いので、

日本の文化を学習するのにふさわしい題材が必要になってくる。また、国際協調の精神を養うには世界の文化の価値や多様性に気付かせ、世界の相互依存関係を正しく認識させる題材が必要になってくる。

## 2. 教科書の役割

今回の研究においては中学校の英語の教科書が調査対象である。まず、教科書の意義や役割を考察してみよう。教科書が他の英語教材と異なる点は、文部科学省の検定を経てできあがる点であり、それゆえ学習指導要領に従って作成されている。それだけに、他の学習テキストと異なり権威がある。使用されるのは文部科学省が認可する小学校、中学校、高校などの学校で、学校教育法によって教科書使用が義務づけられている。教科書には指導と学習の目的や順序が提供されており、教師の教授活動や児童・生徒の学習内容を提供し、学習指導に直接影響を与える教材の体系といえるであろう。この点について Cortazzi and Jim (1999) は教科書を「トレーナー」と述べ、経験が未熟な教師にとっては教える内容の説明や指導の内容の紹介は大変有益であると述べている。次に教科書の活用のあり方であるが、「教科書を教える」という立場と「教科書で教える」という立場がある。前者において教師の役割は、教科書の内容を指導・生徒に習得させることを主要な目的とするもので、後者においては教科書の内容に批判的に検討を加えながら教師の日々の教育活動・実践に基づいて教育課程を自主的に編成し、他の様々な教材や教具も使用される。よく研修等では「教科書を教える」のではなく、「教科書で教えなさい」と言われるが、そのためには教科書の内容を絶えず、研究していく必要があるだろう。また、Cortazzi and Jim (1999) は教科書は教師や生徒に与える可能性がある世界観や文化体系を反映するという点で「イデオロギー」として見なすことができると述べている。つまり、教科書に載っている情報がそれを教える教師とそれを学習する生徒に何らかの影響を与えることは否定できない。本論ではその例として教科書の質的研究において生徒に与える影響を述べているが、挨拶の一例としての“Where are you going?”を検証している。

本研究ではまずは教科書に掲載されている内容を教える立場を肯定したうえで、異文化理解教育の観点からその文化題材について数量的に分析し、さらにいくつかの文化題材について質的に検討する。

## 3. 異文化理解について

### 3.1 「異文化理解」の多義性

「異文化理解教育」の活動は多方面にわたっており、その関連する「国際理解教育」と同義で使う場合もあり、混同する場合が多い。米田 (1998) は「異文化理解を国際理解教育の文脈のなかで捉え、日本が 1970 年代に入って経済的に成長し、従来の閉鎖性から脱皮して、世界の人々といかに上手にコミュニケーションしていくかが時代の課題となり、さらに 1980 年代の国際化の進展のなかで国際化に対応する教育の中心キーワードに据えられたのが異文化理解である」と説明し、主要な点は次の 2 点であると主張する。〔1〕異文化理解が共に生きる（共生）ことをめざ

したものでなければならないということ。〔2〕異文化理解と自文化理解の関係についておさえておくこと。

一方、池野（2000, p.18）はその特徴を次のように述べて、区別している。「国際理解」教育は〔1〕世界市民意識の養成,〔2〕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,〔3〕自文化・自己の相対化という三つの目的を達成するのが目的であるのに対し,異文化理解教育は〔2〕と〔3〕に重点をおくとしている。さらに「異文化理解」教育の活動を知識アプローチと体験アプローチの2つのタイプに分類している。知識アプローチの例として,言語分析による文化理解は英語科教育のユニークな活動としている。体験アプローチとして,溝上（2009, p.41）は「異文化理解は様々な次元の異文化との接触を通じて,新しい枠組み,新しい発想を獲得し,自分の持つ準拠枠を広げ,偏見や常識にとらわれない主体的な価値判断力を得るという自己変革の方法論であるし,異質な他者に対する肯定的姿勢という人間的姿勢を学習者に獲得させることこそ,高等教育における教養教育に求められるものである」と主張し,その重要性を説いている。

学習者と指導者との間においても,異文化理解の認識の相違がある場合がある。溝上（2009）は短期大学166名を対象に異文化理解に関するアンケートを行い,大多数の若者は「異文化」とはあくまで外国人・外国文化を意味し,「異文化理解」とは外国人と交流をすることにより深まるという認識が高いということを明らかにしている。この調査により,短大生の異文化理解において自文化である日本文化の認識が低いということが明らかにされている。

### 3.2 異文化理解と英語教育

英語教育でできる異文化理解には限界があることも否定できない。その理由としてまず,異文化を体験する授業が少ないことがあげられる。英語科で行う異文化理解の特徴の1つとして言語習得は知識的なものとして達成しやすいものであることは周知のことであるが,体験的に文化を学ぶことについては英語科では限界があるという指摘もある。馬場（1995, p.41）は「制度,倫理規範,生活習慣やコミュニケーションスタイルの文化圏による知識として伝えるのは容易であるが,それが真の異文化理解につながるとは言えず,ある文化が『異文化』であるということ自体,その文化との接触や摩擦を経験して初めて実感されるものである」と述べ,さらに「それはその指導は英語教育の中で到底処理できるものではない」と述べている。2つめの理由としては英語教育で言語習得が主要な目標とされることがあげられる。堀部（1998）では英語教育で強調される「異文化理解」は,コミュニケーション重視の方向性において,特にオーラル・コミュニケーションの能力を育てるために必要なものとしての「異文化理解」ではないかと述べている。その理由を円滑なコミュニケーションの促進には,文法や語彙の知識だけではなく,言語の背景にある文化への理解が重要であると説明する。前述したように学習指導要領においては英語によるコミュニケーション能力の育成が強調されているために,現在の日本の中学校において,コミュニケーション能力の育成につながる言語習得が多くの部分を占めて,異文化理解教育がそのために存在しているという事実も否定できないであろう。

以上述べたように英語教育だけ達成できる異文化理解には限界があるのも事実であるが、他の教科では達成が難しく、英語教育において可能な異文化理解も存在することも事実である。竹中（2009）は英語という言葉そのものが文化であり、学習者に新たなものの見方、価値観を習得させることをねらいとすることを主張し、以下の例をあげている。

*Mother:* John, dinner is ready. Come downstairs.

*John:* Yes, Mom. I'm coming soon.

この会話において‘dinner’という語が日本語の「夕食」とは完全に対応しないことをまず述べている。次に“Come downstairs.”を十分に理解するには、欧米の家では家の構造は基本的には2階建てであり、1階は家族が共同体として生活を共にする空間で、2階は家族全員それぞれがプライベートとして時間を過ごす空間があることを理解する必要があることを指摘している。さらに竹中（2009, pp.55-56）では「わが国の学校教育における英語科という場面ではカルチャー・ショックという強い形はあまり多くは見られないが、英語嫌いの一要因にもなり得るものなので、異言語の学習と異文化の理解とがバランスのとれた形で進むように環境を整えることが求められる。そのような条件作りにおいて大切なのは、教師自身が異文化習得の体現者としてモデルを示すことである。英語を聞く、話す、読む、書くという言語技能に優れているばかりでなく、英語の文化にも通じていることが生徒の好奇心を目覚めさせ、学習を促進することにつながる」と述べ、異文化理解の体験の限界はあるものの、教師自身が異文化習得の体現者としての例を示すことによって、異文化理解を推し進めることができることの可能性を指摘している。また、池野（2000, p.27）は「英語以外の教科では達成しにくい異文化理解教育とは、日英語の分析による文化比較と、英語を手段とする非日本人との交流体験である。豊かで深みのある異文化理解のためには、体験・交流が最も効果的であると考えられ、様々な文化背景を持つ人々との交流を少しでも実現できるのが理想である」と述べている。つまり英語教育においてこそできる異文化理解教育として、異文化を尊重するための態度の育成、日本語と英語の言葉による言語の比較の学習指導や ALT とのティーム・ティーチングなどがあげられるであろう。松本（1998, p12）は「明日の新しい日本文化を創造するのは、いま教室で目を輝かせて授業を受けている若者たちである。彼らを多様な異文化と共生できる地球市民に育てるために私たちに外国語教師ができることは、異質さを最も実感できる外国語の授業を通して彼らの言葉と思考の幅を大きく広げ、教科の枠を越えて異質なものに心を開かせ、彼らの感性を豊かに鍛え上げることなのである」と述べている。

### 3.3 この研究における「異文化理解」の定義

この研究では「異文化理解」を次のように定義する。

英語を通じて世界の様々な文化を知識的に理解し、文化の多様性に気づき、自文化だけでなく、異なる文化を尊重する態度を言う。ここで言う文化とは、英語を使用している人々を中心とする世界の人々及び日本人の日常生活、風俗習慣、物語、地理・歴史、伝統文化、若者文化などをさす。<sup>(1)</sup>

## 4. 先行研究について

### 4.1 先行研究からわかる教科書の文化題材の特徴

先行研究から中学校教科書の文化題材の傾向として次のようにまとめることができる。

- ①中学校の教科書では異文化理解の題材が多く含まれている (Ikegami, 2002; 藤井他, 2003)。

Ikegami (2002) では全レッスンの内、異文化理解に関わるレッスンは 39.2%であると述べている。藤井他 (2003) では分析対象となったセクションの内、およそ半数は異文化理解題材を扱っていると言っている。

- ②英語圏の国が多く扱われている (e.g. Ikegami, 2002; Matsuda, 2002; Yamanaka, 2006)。

例えば, Ikegami (2002) では 42%が英語圏の国であることを明らかにしている。Matsuda (2002) は中学校一年生対象の検定教科書 7 種類を調査対象とし、英語使用者および用途がどのように表現されているかを調査しているが、登場人物の国籍と各課に含まれる英語使用の状況と種類を分析したところ、国内言語・国際言語両方の使用において英語が第一言語として話されている国の英語話者と彼らの英語使用に重点をおく傾向を明らかにしている。Yamanaka (2006) は中学校の検定教科書 *New Crown 1~3*, *New Horizon 1~3*, *Sunshine 1~3*の教科書9冊と高校の検定教科書の英語 I の10冊を調査対象とし、アメリカ、イギリス、オーストラリアなどの国々、またはその国々に関する単語が多く掲載されていることを明らかにしている。

- ③中学校の教科書において学年が上がるにつれて、国際問題に関わる内容が多くなっている (Ikegami, 2002)。

Ikegami (2002) の調査によると、7つの教科書にある 284 の文化題材のレッスンの内、1年生で国際問題を扱ったレッスンは8つしかないが、2年生では2, 3年生では38に増えている。

- ④物事の観点を示したり、外国の文化と日本文化を比較したり、会話中心で意味の文化を比較したり、会話中心で意味のある題材が少ない (e.g. Ikegami, 2002; 山田, 2004; Takeda, et al, 2006)。

例えば, Ikegami (2002) では物事の観点を示したり、社会現象を比較している題材がほとんどないことを述べている。山田 (2004) は中学校教科書の題材が会話形式にこだわりすぎて、意味のある読みもの教材が少ないのではないかと指摘している。彼は会話形式の教材は場面依存型教材の典型で具体的な場面があるため意味が把握しやすいように思われるが、その意味が場面によって制約を受けていることを心得ていないと思わぬ固定観念ができあがってしまう危険性があることを述べている。その例として ‘Good morning!’ は朝の挨拶に使われることが多いが、別れの挨拶にも使われることを指摘している。Takeda et al. (2006) では日本の中学校の教科書 (*New Crown 3*) と韓国の中学校の教科書 (*Middle School English 3*) を比較し、韓国の教科書は同じテーマを様々な観点から記述され、生徒は内容に対する理解を深めやすいのに対し、日本の教科書はあまり関連していない様々な題材を紹介していることを指摘している。

⑤日本文化を伝える発話が少ない (e.g. 川島, 2005)。

川島 (2005) では日本文化を伝える発話の割合は中学校の 4 つの教科書で 1-8%でいずれの教科書も量が少ないことを明らかにしている。

⑥「潜在文化」より「顕在文化」を題材にするレッスンがはるかに多い (Ikegami, 2002)。

Ikegami (2002) では人間関係に関わる内容は全体の約 6%である。

⑦ネイティブ・スピーカーおよび日本人の発話が多い (e.g. 山森他, 2003)。

山森他 (2003) では 3 社の教科書で日本人の発話が 35-54%, 英語話者が 27-44%である。

## 4.2 英語の検定教科書における文化題材の問題点

これまでなされてきた英語の検定教科書における文化題材の研究と題材そのものの問題点又は課題は以下の通りである。

①題材や会話の内容や登場人物を分類分けした数量的分析が多く, 題材テーマの考察など質的分析が少ない。特に価値観や人間関係に関わる潜在文化の教材の質的研究が少ない。

②題材の内容について問題点や改善点を指摘した研究が少ない。

③現代の生徒に効果的であると思われる題材を提示した研究が少ない。

④教える文化題材を選択する必要があるが, その基準を示している研究が少ない。

## 5. この研究の研究課題 (Research Questions)

以下の点が研究課題とその意義である。

### 5.1 研究課題

①教科書では異文化題材がどの程度扱われているか。

①-1 全レッスン中の何%であるか。

②-2 ①-1 の答えは学年によってどう異なるか。

②異文化題材が扱っている国・地域の割合はどのようになっているか。

②-1 それぞれの地域がいくつのレッスンで扱われているか。<sup>(2)</sup>

②-2 ②-1 の答えは学年によってどう異なるか。

③文化題材において, 顕在文化と潜在文化の割合はどのようになっているか。<sup>(3)</sup>

潜在文化を扱っている題材にはどのようなものがあるか。

④教科書の文化題材内容はどのようなタイプのものがあり, それぞれ全体のどの程度あるか。<sup>(4)</sup>

⑤「意図・ねらい」の観点から文化題材をタイプ分けすると, どのタイプが, どのくらいあるか。<sup>(5)</sup>

⑥注目に値する文化題材として, どのようなものがあり, それはどのような意義があるか。

⑦ 今後, どのような異文化理解題材が必要とされるか。

### 5.2 研究課題の意義

この研究の意義は次の 4 つに要約することができる。

①学校現場においては教科書を通じて文化題材が教えられるため, 教科書を分析することにより,

異文化理解の指導内容や指導方法の可能性を考察できる。

- ② 題材の内容や目的, 扱われている国を数量的に分析することによって文化題材の状況を明確に把握できる。
- ③ 従来, 題材の分類分けや頻度, 扱われている国, 登場人物などの量的分析はたくさんなされているのに対し, 題材のテーマや問題点を指摘した質的研究は少ない。現在使われている中学校の英語検定教科書を量的分析を行ったうえでさらに質的に考察することにより, 異文化理解を促進させるための指導内容についての示唆を得ることができ, 今後の英語教育に活かすことができる。
- ④ 文化題材を分析することにより, 今後, 必要と思われる題材について提示することができる。

## 6. 方法

### 6.1 分析対象となる教科書

今回の研究において分析対象とする教科書は以下の通りで平成17年度版の中学校英語教科書の全てである。*New Horizon 1-3* (東京書籍), *New Crown 1-3* (三省堂), *Sunshine 1-3* (開隆堂), *Total English 1-3* (学校図書), *One World 1-3* (教育出版), *Columbus 1-3* (光村図書) の6社18種類で, 日本国内で文部科学省によって使用が認可されている。

### 6.2 分析方法

異文化理解題材の分析単位としてはレッスン, ユニット, プログラム, そして読みに特化した素材である *Let's Read, Reading* とする。

#### (1) 量的分析

量的分析の方法は以下の通りである。

(ア) 文化題材が含まれているレッスンの割合

(イ) 題材内容のカテゴリー

(a) 日常生活 (挨拶, 自己紹介など) (b) 学校生活 (授業, 友人との会話など) (c) 風俗習慣 (食生活, 生活習慣などで, 年間行事及び祭りは除く) (d) 地理・歴史 (e) 言語・コミュニケーション (f) 伝統文化 (年間行事, 祭りなど) (g) 若者文化 (アニメ, 漫画など) (h) グローバルな話題 (戦争, 地雷などは除く) (i) 物語 (昔話, 小説など)

(ウ) 文化題材の扱う国・地域<sup>(6)</sup>

A 英語が母国語として使われている国 (Inner Circle, e.g. アメリカ, イギリス, オーストラリアなど)

B 英語が公用語として使われている国 (Outer Circle, e.g. シンガポール, インドなど)

C 英語が外国語として使われている国 (Expanding Circle, e.g. 日本, 韓国, 中国, タイなど)

(エ) 文化題材の顕在文化と潜在文化の割合

クリスマスのように目に見えるのが顕在文化, 価値観, 人間関係や行動の意味づけに関わる直接目に見えないものを潜在文化と定義する。

(オ) 文化題材の意図・ねらい

A 他文化理解 B 自文化理解 C 国際理解 D 文化の比較・対照 E その他

## (2) 質的分析

量的分析から得た情報をもとに、注目に値する特徴的な文化題材のテーマを取り上げて、その題材を異文化理解、学習者からの配慮などを考慮に入れて、考察する。

## 7. 教科書の数量的分析の結果<sup>(7)</sup>

### 7.1 文化題材が含まれているレッスンの割合<sup>(8)</sup>

下の表は文化題材の扱っているレッスンの数と割合を表し、下の図は文化題材を扱っているレッスン数を学年ごとと全体で表している。

表 1. 文化題材を扱っているレッスン（各学年と全体）

1年	40 (59.7%)
2年	40 (62.5%)
3年	33 (56.9%)
全体	113 (59.7%)

図 1. 文化題材を扱っているレッスンの数

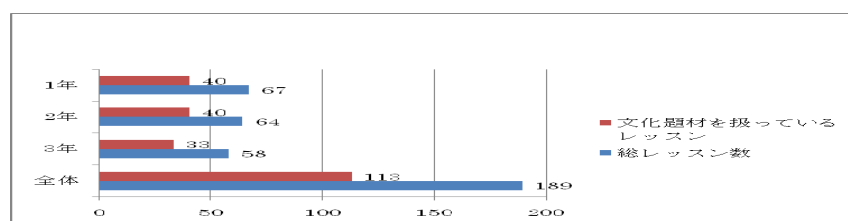


表 1 及び図 1 から分かるように、分析対象となった 189 のレッスン中、約 6 割にあたる 113 のレッスンで文化題材が扱われていた。学年ごとに見ても、1年 59.7%、2年 62.5%、3年 56.9%と、文化題材の扱われる割合は、学年による差はあまりなく、どの学年も 6 割前後の文化題材を扱っていた。

### 7.2 題材内容のカテゴリーの割合

下の表は文化題材の内容を 9 つのカテゴリーに分け、それぞれのカテゴリーの数とそのカテゴリーの文化題材の中の割合を学年ごとと全体で示している。

表 2. 題材内容のカテゴリーの割合（各学年と全体）

	a	b	c	d	e	f	g	h	i
1年	14(35.0%)	4(10.0%)	6(15.0%)	3(7.5%)	2(5.0%)	9(22.5%)	1(2.5%)	0(0%)	1(2.5%)
2年	3(7.5%)	1(2.5%)	12(30.0%)	7(17.5%)	3(7.5%)	5(12.5%)	4(10.0%)	0(0%)	5(12.5%)
3年	3(9.1%)	0(0%)	11(33.3%)	7(21.2%)	4(12.1%)	1(3.0%)	0(0%)	4(12.1%)	3(9.1%)
全体	20(17.7%)	5(4.4%)	29(25.6%)	17(15.0%)	9(8.0%)	15(13.3%)	5(4.4%)	4(3.5%)	9(8.0%)

(a) 日常生活 (b) 学校生活 (c) 風俗習慣 (d) 地理・歴史 (e) 言語・コミュニケーション (f) 伝統文化 (g) 若者文化 (h) グローバルな話題 (i) 物語

図 2. 題材内容のカテゴリー（学年別）

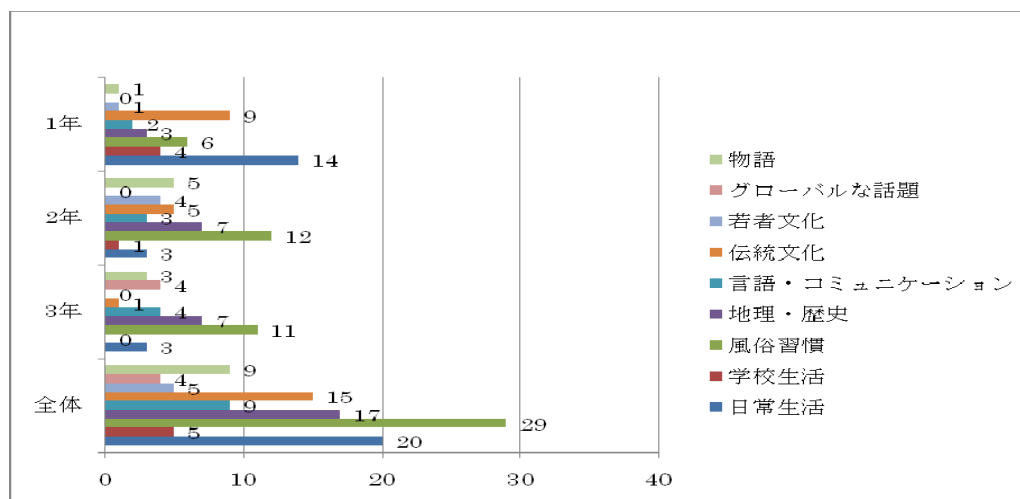


表 2 及び図 2 は、文化題材の内容を分類したもので、1 年では日常生活や伝統文化、2 年では風俗習慣や地理・歴史、3 年では風俗習慣や地理・歴史が多く取り上げられている。1 年で日常生活を扱う題材が多いのは初心者の学習者を配慮してであろう。全体で見ると風俗習慣に関する内容が圧倒的に多く、次に地理・歴史、伝統文化がきている。

### 7.3 文化題材の扱う地域の割合<sup>(9)</sup>

次の表は文化題材を 3 つの地域に分け、各学年、全体ごとにその 3 つの扱われている地域の数とその数の文化題材のレッスンに占める割合を表している。なお、1 つのレッスンが複数の地域を扱っている場合はその数を複数の地域に数えた。

表 3. 文化題材の扱う地域の割合（学年別、全体）

	A	B	C	日本
1 年	34 (85.0%)	1 (2.5%)	17 (42.5%)	13 (32.5%)
2 年	20 (50.0%)	1 (2.5%)	23 (57.5%)	18 (45.0%)
3 年	16 (48.5%)	2 (6.1%)	25 (75.8%)	15 (45.5%)
学年	70 (61.9%)	4 (3.5%)	65 (57.5%)	46 (40.7%)

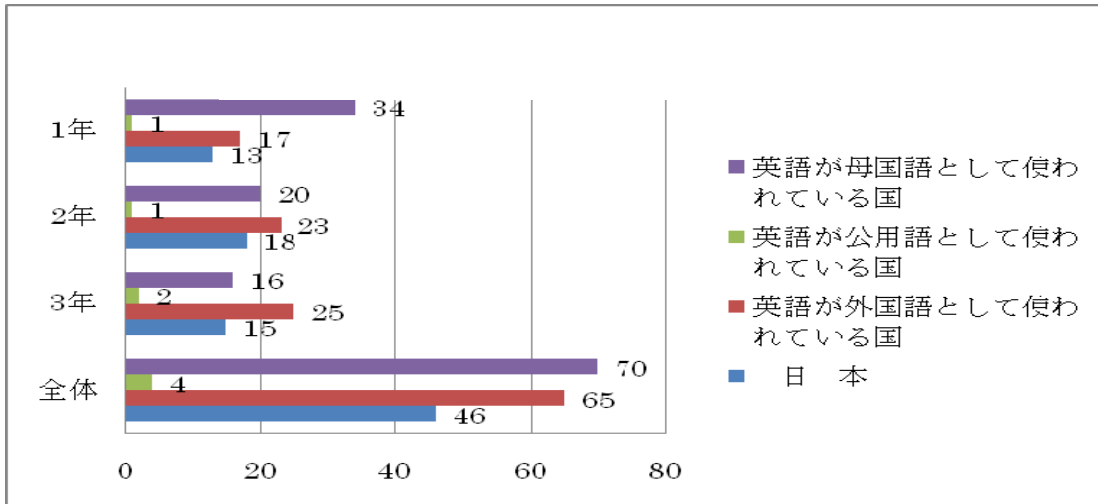
A 英語が母国語として使われている国 (Inner Circle, e.g. アメリカ, イギリス, カナダ, オーストラリアなど)

B 英語が公用語として使われている国 (Outer Circle, e.g. シンガポール, インドなど)

C 英語が外国語として使われている国 (Expanding Circle, e.g. 日本, 韓国, 中国, タイなど)

下の図は学年と全体ごとに文化題材の扱う地域の数を表している。

図 3. 文化題材の扱う地域の数



1年では英語圏を扱う割合が多く、2年になると英語圏を扱う割合が減る反面、英語が外国語として扱われている国の割合が増えている。3年になると英語圏を扱う割合はあまり変わらないが、英語が外国語として扱う割合は増え、しかも約75%を占め、かなりの割合が英語圏ではない国を扱っていることになる。しかし、英語圏外といってもどの学年も日本を扱う題材が多い。一方、英語が公用語として扱われているインドやシンガポールの国を扱うレッスンはほとんどなく、全体としてもその割合は非常に少ない。

#### 7.4 文化題材の顕在文化と潜在文化の割合

次の表は顕在文化と潜在文化の扱うレッスンの数とその数が文化題材に占める割合を学年ごとと全体で示している。下の図は顕在文化と潜在文化を扱う文化題材の数をグラフで示している。

表 4. 文化題材の顕在文化と潜在文化の割合（学年別，全体）

	顕在文化	潜在文化
1年	40 (100%)	0 (0%)
2年	37 (92.5%)	3 (7.5%)
3年	28 (84.8%)	5 (15.2%)
全体	105 (92.9%)	8 (7.1%)

図 4. 文化題材の顕在文化と潜在文化の割合

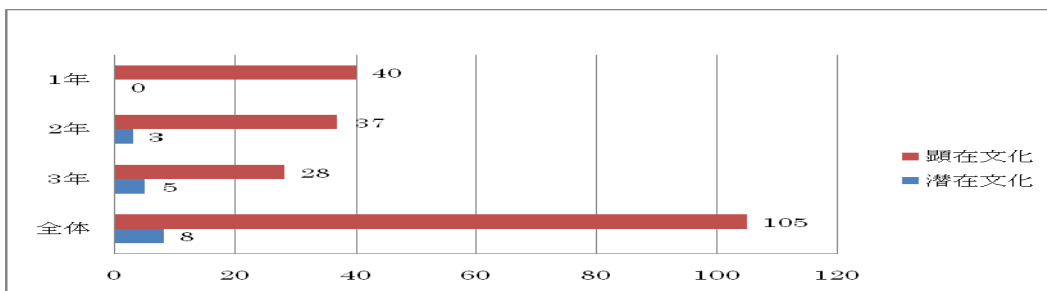


表 4 及び図 4 は文化題材における顕在文化と潜在文化の割合と数である。先行研究の結果と同様に各学年と全体において、潜在文化を扱う割合は非常に少ない。1 年は 0 で、2 年は 3、3 年は 5 というように学年が上がるにつれて、少しずつではあるが増えている。しかし、その数は全体の文化題材の数に比べると非常に少ない。これは質的研究でも述べるが、潜在文化に関する内容は一般化が難しいため、それを教材として作成するのは難しいのが原因であるように思われる。

## 7.5 文化題材の意図・ねらいから見た分析

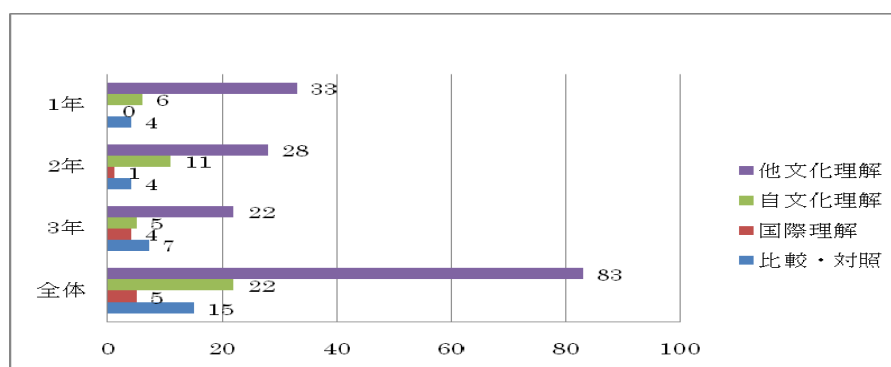
次の表は文化題材の意図・ねらいを 5 つのカテゴリーに分け、それぞれのカテゴリーの数とその数が文化題材に占める割合を学年ごとと全体で示している。1 つのレッスンは複数の意図・ねらいがあると思われる場合は両方の数に数えた。下の図はそれぞれの文化題材の意図・ねらいのカテゴリーの数を学年、全体ごとに示している。

表 5. 文化題材の意図・ねらい (各学年, 全体)

	A	B	C	D	E
1年	33 (82.5%)	6 (15.0%)	0 (0%)	4 (10.0%)	0 (0%)
2年	28 (70.0%)	11 (27.5%)	1 (2.5%)	4 (10.0%)	0 (0%)
3年	22 (66.7%)	5 (15.2%)	4 (12.1%)	7 (21.2%)	0 (0%)
全体	83 (73.5%)	22 (17.7%)	5 (4.4%)	15 (13.3%)	0 (0%)

A 他文化理解 B 自文化理解 C 国際理解 D 比較・対照 E その他

図 5. 文化題材の意図・ねらいの数 (学年, 全体)



1 年では他文化理解の割合が圧倒的に多く、2 年になると他文化理解の割合は依然として高いが、自文化理解の割合が 27.5% と高くなっている。3 年になると他文化理解の割合は依然として高いが、自文化理解の割合が減り、比較・対照の割合が増えている。このことから自文化と他文化の比較と自文化の相対化を目標としていることが読みとれる。全体としては圧倒的に他文化理解のための題材が圧倒的に多く、その次に続く自文化理解と比較・対照のための文化題材の割合は 2 割未満で少ないと言えるだろう。また、国際理解のための文化題材の数が非常に少ないのは、今回の研究においては環境問題、戦争に関わる題材は文化題材の研究対象としてははずしたこ

とが原因かもしれない。

## 8. 教科書の質的研究

この章において量的分析では考察できない、注目に値する特徴的な文化題材のテーマをいくつか取り上げて、その題材を異文化理解、学習者からの配慮などを考慮にいて、考察する。特徴的な題材としてアイヌ文化、国際語としての英語、言語の多様性、若者文化、潜在文化に関する題材、日本文化に関する題材の6つを取り上げる。

### (1) アイヌ文化

*New Crown 2* の Lesson 4 (pp.33-35) ではアイヌ文化を紹介している。この題材は日本の中に異文化が存在するという点で特徴的である。このレッスンでは登場人物の健はアイヌ文化フェスティバルがあることを知り、興味を覚え、エマをさそいアイヌ文字を紹介している。次の会話は、日本人の健がアイヌ文化フェスティバルがあることを知り、興味を持ち、エマをさそっている場面の引用である。

*Ken:* Emma, are you free after school?

*Emma:* Maybe. Why?

*Ken:* Look. There is an Ainu festival at Midori Hall.

*Emma:* Oh. Will it be fun?

*Ken:* I think so. There are interesting displays.

*Emma:* Look. There is a concert too. Let's go.

*Ken:* OK. See you at the station.

次の Lesson 4 (p.34) はアイヌ言語があまり使われず、消えてきていたが、何人かのアイヌの人々がアイヌ語の授業を始めたことを述べ、アイヌ語ラジオ講座やアイヌ語教室の写真をのせている。

*Irankarapte.* (アイヌ語) Hello.

After the Ainu festival I read a book. I learned that at one time the Ainu language was disappearing. So some Ainu people started language classes. They think that the life of a people is in its language. When a language disappears, the culture also dies out.

この題材で特徴的なのは、マイノリティであるアイヌ民族の文化を扱っている点である。おそらく生徒は日本国内の異文化に対する知識は乏しく、日本においても日本以外の伝統文化が存在していることに驚くであろう。この題材は日本にしながら異なる文化を所有する民族が存在していることを気づかせるのに適する題材である。また、言語があまり使われず、消滅しつつあった事実を記載することにより、文化消滅の点もうかがうことができる。このことは異なる文化的ルーツを持つ複数の集団が、一つの社会の中でお互いの文化を理解し、尊重することによって民主的社會を構成する概念である「多文化共生」にも通じる。

## (2) 国際語としての英語

数量的調査でわかるように、英語が母国語として扱われているイギリスやアメリカの題材が多いが、次の例は英語が第二言語として使用されているパプア・ニューギニアの国を扱い、かつアメリカ英語だけでなく、国際語としての英語の重要性を示している点で特徴的である。*Sunshine 3* (pp.43-44) には斉藤先生が2年間、パプア・ニューギニアのある町でボランティア活動中に書いた報告について以下のように記述されている。

English is the official language in Papua New Guinea. But many people here commonly speak pidgin English. They call it Tok Pisin.

At first I used only English. But now I use Tok Pisin too. I speak to my students in Tok Pisin on the street, for example. They are very friendly to me now. This makes me happy.

Effective communication is very important for an overseas volunteer. We should learn English as an international language. But it is also important for us to learn the language of the local people.

この題材は、英語が母国語として話される国だけではなく、パプア・ニューギニアにおいても公用語として扱われ、さらに斉藤先生は地元の人々の言語を学ぶことの重要性を述べている。英語というとイギリス、アメリカなどの英語が母国語として話されている国々を連想する中学生にパプア・ニューギニアで話されている「国際語としての英語」に気づかせるのに適する教材といえるだろう。

## (3) 言語の多様性

次の例は1つの国において様々な言語が混在しているということを示している点で特徴的である。*New Crown 2* (pp.52-53) では英語が公用語として使われているインドの言語について説明している。日本の中学生は日本語を中心に生活しているのが大半のため、様々な言語が混在しているインドの題材は彼らの異文化理解のための学習には適した題材であるといえよう。

*Ratna:* This is a photo of my sister.

*Ken:* Oh. What's she wearing?

*Ratna:* A sari.

*Ken:* It's beautiful.

*Ratna:* Thank you. She likes wearing a sari. And you like wearing a bandanna, don't you?

*Ken:* Of course.

*Ratna:* The word 'bandanna' is from Hindi, an Indian language.

*Ken:* Really?

*Ratna:* Yes. There are many Hindi words in English, for example, 'shampoo'.

*Namaste!* This means 'hello' and 'goodbye' in Hindi.

Hindi is the major language in India. We have many languages in India.

I use three of them. I will give you some examples. I like speaking Marathi with friends. I enjoy watching movies in Hindi. And I like reading English books. I like using all of my languages. If you have any questions, please ask me.

この題材ではインドの主要な言語であるヒンディー語を紹介しているだけでなく、マラーティー語や英語にあるヒンディー語を説明している。インド人のラトナは友だちと話すときはマラーティー語を使い、映画はヒンディー語で楽しみ、時には英語の本を読むという感じで3つの言語を併用していることを述べている。この題材は多言語併用の例を示すことで、多様性に対する気付きや寛容な態度育成という点で、異文化理解教育に求められる言語教育の方向性を示しているといえるだろう。

#### (4) 若者文化

次の例は、現在の最新技術であるインターネットを通して若者文化である漫画を取り上げ、日本だけでなく韓国、中国、タイでの漫画について意見を言い合っている点で特徴的である。*New Horizon 2* (pp.23-25) はネットサーフィンの得意なマイクが絵美に相談にのり、絵美が世界の子どもたちが情報交換しているウェブページを見つける設定になっている。

*Emi:* I want to find some e-pals.

*Mike:* OK. Let's surf the Internet and find some.

*Emi:* Is it difficult?

*Mike:* No. Many people around the world make friends through computers.

*Emi:* It sounds like fun.

My name is Cool. I'm fourteen and I live in Korea. I like comics. In Korea they're very popular. Are they popular in your country, too? Write me soon.

Hi, Cool! I'm Lucky. I'm in the fifth grade in Thailand. We also like to read comics. We have a *manga* club at school. Do you know the word *manga*?

I'm Sea. I'm seventeen and I live in China. I know the word *manga*. It comes from the Japanese language. In 2000 Hong Kong hosted the fourth Asian *Manga* Summit. Many people got together to talk about *manga* culture. I like *manga*. It can tell us about different cultures. I hope to hear from you soon.

この題材は多くの中学生が興味のある漫画を題材にして、かつインターネットを通じて英語でコミュニケーションをしている点でとても優れた題材といえるだろう。学習者に配慮がなされている点と興味のある漫画を通じて他の国々の若者とインターネットでやりとりをしている点で特徴的である。ただ漫画の言葉や漫画の大会だけにふれているだけなので、漫画の具体的な要素や日本の漫画が海外でどのように評価をされているかを示す記述があればさらに異文化理解に

つながるように思われる。

#### (5) 潜在文化に関わる題材

本研究の数量的分析により、価値観、人間関係や行動の意味づけに関わる潜在文化の内容は少ないことが明らかにされているが、注目に値する題材がいくつか存在するように思われる。以下、その例をみてみよう。次の例は「ほめことば」に表れるアメリカ人の言動について、由紀とジムとマイクの会話である。*Sunshine 2* (pp.38-41) は以下のように記している。

由紀に出会ったジムが気軽に声をかけます。

*Jim:* Hi, Yuki.

*Yuki:* Hello, Jim.

*Jim:* Yuki, you look great in that sweater.

*Yuki:* Oh, no... not really.

その後、マイクに会った由紀はジムの言うことをたずねます。

*Yuki:* Mike, can I ask a question?

*Mike:* Sure. What is it?

*Yuki:* Well, Jim always says nice things to me.  
Is he in love with me?

*Mike:* Oh, ... I don't know. Maybe he's just very polite.

*Yuki:* Do Americans always say nice things to each other?

*Mike:* Sometimes. It's a kind of greeting. Here, I'll give you an example. When you have a new bag, I can say, "I like your bag."

*Yuki:* What should I say then?

*Mike:* You should say, "Thanks."

ほめ言葉を使うには個人差があり、断定することはできないが、日本人は挨拶でほめる表現を使うことはアメリカ人に比べて少ないように思われる。この教材の興味深い点はジムが自分にすてきなほめ言葉を言うのでジムは自分に惚れているのではないかと由紀が勘違いした点である。行動の意味づけが間違っって解釈している事例であるが、中学生にとって非常にわかりやすい例であろう。ゆえにこの教材は日本人である学習者がアメリカ人が挨拶としてよくほめ言葉を使い、同時にほめ言葉はアメリカ人のコミュニケーションを円滑にすることへの手段の一つであることを学ばせるのに適した教材であろう。

一方、潜在文化の題材は一般的な傾向への例外も存在することが多いので、取り扱うのが難しく、誤解を招く恐れがあることも否定できないであろう。その例として *Sunshine 3* の Lesson 3 では以下のような会話が記載されている。

*Jenny:* Yuki, listen to this. When I met my elderly neighbor the other day, she asked me, “Where are you going?”

*Yuki:* Ah... here in Japan, that question is used by some people as a greeting.

*Jenny:* It's rude to ask such a question in my country.

*Yuki:* Then what do you usually say when you meet someone?

*Jenny:* We just say, “Hi, how are you?”

この会話文においてジェニーはイギリスからの留学生であり、イギリスにおいては「どこ行くの。」は挨拶として使うのは確かに不自然であると言っているが、人によって捉え方が違い、必ずしもその質問をすることが絶対に失礼であるとは言えないように思われる。この例文から中学生はイギリス人は皆「どこへ行くの？」という質問をするのは失礼であるという印象を与えてしまうであろう。イギリス人であっても「どこへ行くの？」とたずねることは、必ずしも失礼でないため、“It sounds rude to me to ask such a question.” とすべきであろう。

#### (6) 日本文化を扱った題材

数量的調査から分かるように、日本を扱った題材は多いが、自文化理解のための題材は全体の1割程度で少なく、日本文化を発信する題材が非常に少ないという指摘がある。その中の1例を取り上げる。*One World 3* (p.4) には桜について以下の会話が掲載されている。次の会話はジュンが母親のふるさとである日本を訪れ、アキの家族と関西旅行に訪れている場面である。

*Jun:* The cherry blossoms are so beautiful.

*Aki:* Yes. The cherry blossom is one of our national flowers.

Yoshino is one of the most famous places for viewing them in Japan.

*Jun:* I heard that cherry trees live for 100 years or so. Is that right?

*Aki:* I think so.

これは日本の国花である桜をアキがジュンに説明しているが、桜が日本の国花であり、吉野がその有名な場所の1つというだけでは不十分であるように思われる。日本の文化である桜の観賞の仕方や西洋人と日本人の花に対する美意識の違いなどを説明すると文化題材としての深みがでてくるだろう。

## 9. まとめと考察

以上の分析結果から、現在使われている中学校英語検定教科書における文化題材の特徴とそれによって導き出される示唆をまとめてみたい。

①分析対象となったレッスン中、およそ6割が文化題材を扱ったもので、学年や教科書ごとの差はあまりなかった。これは学習指導要領の目標の1つに「言語や文化に対する理解を深める」ことがあげられており、その目標が各学年、各教科書とも反映されたものといえよう。

②教材のカテゴリーは1年は日常生活に関するものが多く、2, 3年生は風俗習慣、地理・歴史、

伝統文化に関する題材が多かった。これは学習者を考慮してなじみやすい題材から始まり、それから風俗習慣や地理・歴史などのより具体的な文化に関わる題材にふれるようにした配列が伺える。また、各カテゴリーの差はあるものの、様々なカテゴリーの題材が扱われており、多種多様な文化題材があるのが特徴である。

- ③教科書で扱われる地域は圧倒的に英語が第 1 言語として使われている国が多く、英語が第 2 言語として使われている国はほとんどなかった。英語が外国語として使われている国に関する教材は 3 年になると極端に多くなっていることがわかった。また英語が外国語として使われている国の大半は日本であった。この結果は Yamanaka (2006) の調査と一致する。文化題材は英語の教科で使用されるため、当然英語が母国語として話される国を扱うことが多くなるのは当然であるが、現在、英語は国際語としての地位を確立しているので、教科書題材で扱う国を英語が第 1 言語として使用される国々だけに偏るのではなく、それ以外の国々を扱う内容を増やし、英語が国際語であるという事実を中学生に認識させることが望ましい。なぜなら英語が母国語でない国で使われることがはるかに多いからである。質的分析で扱ったパプア・ニューギニアの例はそのいい例である。この点について神谷 (2008) は *World Englishes* という視点から英語教育を提案し、国際語として英語を強調し、アメリカ英語の過度の偏重を避けるべきであると述べている。ただし、中学生が学習者であるため、あまりなじみのない国を扱う場合は教師の補助が必要であろう。また、Yamanaka (2006) が指摘しているように、日本と交流の深い国をもっと題材として取り上げ、異文化理解教育に活かすべきである。なぜなら、日本人である中学生が将来、様々な場面でそれらの国々の人たちと交流する機会が多いように思われるからである。
- ④顕在文化を扱う題材がほとんどで潜在文化を扱う題材がほとんどなかった。この理由は対象が中学生ということと潜在文化は一般化することが難しいためであろう。この問題への対処法としては、一般化した知識ではなく、いくつかの考え方の事例を提示することにより相対化し、生徒に学ばせるとよいであろう。また、検定教科書を使用する英語教師が価値観や行動の背後にある考え方を説明したり、ティーム・ティーチングにおいて ALT に質問することにより、生徒に学ばせるのも効果的であるだろう。
- ⑤文化題材の意図としては圧倒的に他文化理解が多く、その次に自文化理解であった。これは、「外国語を通じて、言語や文化に対する理解を深める」という学習指導要領の内容を反映したものであるといえよう。日本にはない外国の文化を知ることは学習者にとっては興味深いことであるが、単に知識を得ることで終わるのではなく、関連する題材を効果的に取り入れることが大切であろう。題材の扱われ方を学年ごとにみると、学年が上がるにつれて、他文化理解が減り、比較・対照や国際理解を意図する題材が増えていることが分かる。この配列は、まずは他文化を知り、それから自文化と比較・対照して、異文化を受け入れる態度を育成するという異文化理解のレベルや段階を反映している。
- ⑥教科書の質的研究においては、まず、特徴的な文化題材として、アイヌ文化、国際語としての英語、言語の多様性、若者文化、潜在文化、日本文化に関する題材を考察した。アイヌ文化、

国際語としての英語，言語の多様性，若者文化の題材には異文化理解のための重要な要素が含まれていることを本論では明らかにした。潜在文化に関する文化題材は一般化が難しく，断定的に記述することは学習者に誤解を与える恐れがあることを指摘した。日本文化に関する題材は生徒にとっては親しみやすい題材が多いが，表面的な記述に終わっているものが多く，学習者が自文化への理解を深めるためには内容をさらに工夫することが必要である。また，日本文化を発信するための題材をもっと取り入れ，その題材を通じて外国人に日本文化を説明する活動が必要であろう。その一例として，地域に関する題材が有効であろう。吉田（2006）は埼玉県の入間地区の教材化を企画し，各地域の誇りとする歴史，人物，文化，芸能などを教材化し，その教材を実践研究し，その成功例を報告している。

- ⑦題材を多様化することにより，各国の文化観や民族観などを伝え，人間育成に有益な題材を取り入れるべきである。異文化理解教育の目的としての人間陶冶があげられるからである。それは自文化が他の文化より優れているというのではなく，文化の優劣はなく，各国の文化にはその文化独自の価値があるという，文化相対主義の考え方を身につけさせることである。本論では顕在文化と潜在文化を数量的に分析し，価値観などを扱う潜在文化に関する題材が少ないことを明らかにした。やはり，目に見えない価値観や行動様式を左右する考え方は教材化するのが難しい側面もあるが，人間陶冶という視点においては重要な要素である。

## 10. おわりに

本論ではまず，「異文化理解」を定義し，その定義をもとに中学校における検定英語教科書を量的分析をしたうえで，さらに質的にも分析した。新学習指導要領においても言語や文化の理解を深めることは指導目標として規定されており，今後も教科書の文化題材は生徒に教えるうえで重要な材料になることは間違いないように思われる。ゆえに教師一人ひとりが教科書の文化題材を吟味して，異文化理解教育を進めていく必要がある。本調査がその一助となることを願って止まない。

### 注

- (1) この異文化理解の定義は『中学校学習指導要領 外国語編』の教材の観点の定義を参考にし，伝統文化と若者文化を文化のカテゴリーに付け加えた。また，本論の調査は国際理解よりも異文化理解に重点をおいた。
- (2) Kachu (1995) は英語が使われている地域を3つに分け，(a)を Inner Circle，(b)を Outer Circle，(c)を Expanding Circle と呼んでいる。本論でも彼の定義を採用して，調査した。
- (3) 本論では Ashikaga etl (2001) と Ikegami (2002) の定義を使用し，クリスマスのように目に見えるものを顕在文化，価値観，人間関係や行動の意味づけに関わる考え方を反映するものを潜在文化と定義した。
- (4) 風俗習慣と伝統文化は重なるところが多いため，正月やクリスマスなどの年間行事や祭りに関わるものを伝統文化と分類し，それ以外で食生活や生活習慣を風俗習慣に分類した。

- (5) 1つのレッスンが他文化理解と比較・対象の両方にあてはまる場合、両方の要素が強く、どちらも重要であると判断した場合は両方の数に数えた。
- (6) Crystal (1997) では A は 3 億 2000 万人から 3 億 8000 万人, B は 1 億 5000 万人から 3 億人, C は 1 億から 10 億人を想定している。
- (7) 教科書の数量的結果は各教科書の分析表を作成して、それをもとに算出した。
- (8) 割合については少数第二位を四捨五入して表示した。
- (9) 1つのレッスンが複数の地域を扱うことがあった。両方の地域が題材として重要であると判断した場合は両方の地域に数えた。

### 参 考 文 献

- Ashikaga, T., Fukita, R., & Ikuta, Y. (2001). A Study of Cultural Aspects in Japanese EFL Communication. *JACET Bulletin* 33, 1-10.
- 馬場哲夫 (1995). 「英語教育をめぐる現代日本の問題 24: 異文化理解教育って何?」『現代英語教育』1995年4月号, 39-41.
- Crystal, D. (1997). *English as a global language*. Cambridge University Press.
- Cortazzi, M. and Jin, L. (1999). Cultural mirrors. *Culture in second language teaching and learning*, Eli Hinkel (ed.) 196-219. Cambridge University Press.
- 藤井治美・川原盛也・大西友一郎・細川武洋・伊東治己 (2003). 「中学校英語教科書における文化題材の特徴 異文化理解の視点から」四国英語教育学会『紀要』第23号, 21-30.
- 堀部秀雄 (1998). 「国際理解教育・異文化理解教育への異論」『現代英語教育』研究社 1998年12月号, 22-25.
- 伊原巧 (1990). 「異文化理解をすすめる題材内容のあり方—英語教育の目的との関連において—」『信州大学教育学部紀要』第71号, 33-44.
- 池上真人 (2002). 「中学校英語教科書における文化題材に関する分析」『中国地区英語教育学会研究紀要』32, 39-48.
- Ikegami, M. (2002). One Approach to the Teaching Culture in English Education. *ARELE 13*, The Japan Society of English Language Education 181-190.
- 池野修 (2000). 「英語科教育における異文化理解: 可能性と限界」『愛媛大学教育実践センター』第18号, 17-30.
- Kachu, B.B. (1995). World Englishes: Approaches, Issues, and Resources. In H. Douglas Brown and Susan Gonzo ed. *Readings on second language acquisition*. Englewood Cliffs: Prentice Hall Regents.
- 川島 智幸 (2005). 「中学校英語教科書分析—『発信型の英語』の観点から—」『英語教育』開隆堂出版 2005年第4号, 5-11.

- Matsuda, A. (2002). Representation of Users and Uses of English in Beginning Japanese EFL Textbooks. *JALT Journal*, 24(2), 182-200.
- 松本青也 (1998). 「異文化理解の目標と方法」『現代英語教育』1998年12月号, 10-12.
- 三浦省五・深澤清治 (編著) (2009). 『新しい学びを拓く英語科授業の理論と実践』ミネルヴァ書房. 50-59.
- 溝上由紀・柴田昇 (2009). 「『異文化理解』外国語教育—教養形態の一形態として—」 『愛知江南短期大学紀要』38, 31-42.
- 文部省 (1999). 『中学校学習指導要領 (平成10年12月) 解説 外国語編』
- 大津和子・溝上泰編 (2000). 『国際理解重要用語300の基礎知識』明治図書
- McKay, Sandra Lee (2000). Teaching English as an International Language: Implications for Cultural Materials in the Classroom. *TESOL Journal* 2000, 7-11.
- 佐野正之・水落一朗・鈴木龍一 (1995). 『異文化理解のストラテジー—50の文化的トピックを視点にして』大修館書店.
- 白畑知彦・富田祐一・村野井仁・若林茂則 (2009). 『英語教育用語辞典』大修館書店.
- Takeda, A., Eun-suk, Choi., Mochizuki, N. & Watanabe, Y. (2006). Analysis and comparison of the junior and senior high school level English textbooks for Japan and Korea. *Second Language Studies* 25(1), 53-82.
- 山田雄一郎 (2004). 「中学校英語教科書の分析と批判」『広島修大論集 (人文)』第45巻第1号, 149-203.
- YAHOO!百科事典『教科書』: 教科書の役割  
<http://100.yahoo.co.jp/detail/%E6%95%99%E7%A7%91%E6%9B%B8/%E6%95%99%E7%A7%91%E6%9B%B8%E3%81%AE%E5%BD%B9%E5%89%B2/> (アクセス日 2010.11.18)
- 山森直人・武知一誠・藤田隆子・秦慶樹・伊東治己 (2003). 「中学校英語教科書に見られる異文化間コミュニケーション」四国英語教育学会『紀要』第23号, 41-50.
- Yamanaka, N. (2006). An Evaluation of English Textbooks in Japan from the Viewpoint of Nations in the Inner, Outer, and Expanding Circles. *JALT Journal*, 28(1), 57-76.
- 吉田敏明 (2006). 「地域英語教材 “15 Stories of Saitama-ken” (Ver.2)の開発と活用」*STEP BULLETIN*, Vol.18, 177-195.
- 米田伸次 (1998). 「『異文化・国際』関連述語の整理」『現代英語教育』研究社1998年12月号, 13-17 & 59