

【研究ノート】

中学校の英語教科書を批判的に見る： なぜ学びが深まらないのか

渡 部 友 子

0. はじめに

日本の大学で英語を教え始めて15年以上経つ。前任校の工学系大学では、英語が苦手な学生と多く接した。そこで赴任1年目に起きた出来事は、英語教員として衝撃的なものであった。英語の授業で喫煙がいかに健康に悪いかを説明した教材を扱った直後の休み時間に、受講学生の数人が廊下でタバコを吸っているのを見た、というものである。この出来事により、英語の授業で学ぶ内容が学生にとっては、自分とは無関係の「他人事」なのだと筆者は知った。

その後本学に赴任し、接する学生は英語嫌いの集団ではなくなった。しかし年月を重ねるにつれて確信を深めていることは、教材の内容をよく理解していない学生が上位層にも少なからず存在することである。彼らは、内容を整理したり、要点を説明することが苦手である。最終手段として日本語訳をさせてみると、その出来も悪く、理解不足が改めて確認されるのである。

この問題は、英語教職課程において一層深刻さを増す。中学校や高校の実際の教科書を見ると、内容が浅いことが多い。そのため筆者は、講義でそのことを指摘し、学習を深めるために打つべき具体的な手立てを提案している。しかし教員志望者の教材理解は驚くほど浅く、内容的にどこが重要なのか判断できない。そして結局、教科書を表面的になぞった模擬授業をする。

現職の英語教員も同じ問題を抱えている可能性を、巨理（2017）は示唆する。教科書にあるQ&Aを順番通りに答え合わせしていく単調な高校授業を参観した、と言うのである。筆者も数年前、単語説明、文法説明、Q&A、そして音読、という高校授業を見たことがある。授業の大半を英語で行っていたことは、当時としては先進的であったが、今振り返ると、生徒が内容について深く考えることができたかは疑問である。

最近の教科書の題材は、社会問題を扱ったものや、知的好奇心を刺激するものが増えている。しかし残念ながら、特定の表現や文法項目を学ぶことが前面に出がちで、内容について

深く考える構成になっていない。そのため内容が「自分事」にならず、授業が終わったら忘れてしまうのではないだろうか。扱う内容に対する関心の薄さが、日本の英語教育を蝕んでいるように筆者には思われる。

そこで本稿では、中学校教科書 *New Horizon English Course* (平成 28 年度版：以下 NH と略す) を例として、3 つの問題点を掘り下げる。そして、学習を深めるために教員が何をすべきかを、具体的に提案する。

1. 現実感の欠如

教科書が生徒にとって身近な存在になるように、執筆者が様々な工夫をしていることは、ページを開けばすぐにわかる。まず登場人物の紹介 (NH 1 年生用, p. 11) を見ると、挿絵がコミックで見るレベルに洗練されている。新版が出た時にこれが生徒の間で好評だと聞いた。

次に登場人物を見る。安藤咲と伊藤光太は、生徒と同じ中学 1 年生だが、咲の兄はオーストラリアに留学中、光太の姉はロンドンで働いている設定である。舞台となる中学校には、アメリカ人の ALT (英語指導助手) のほか、インドやカナダからの留学生がおり、さらにサッカー部のコーチはブラジル人で、以前の版に比べると国際色が豊かになっている。

この設定には、執筆者の「グローバル化に対応」しようという意図が反映されている。出版社の教科書紹介資料 (東京書籍 HP で公開) には、編纂のコンセプトとして、登場人物を通して生徒を様々な国の人々と「出会」わせ、日本の外の世界に「つなぐ」ことが挙げられている。

しかし、これが皮肉にも現実感を失わせているようにも思われる。NH 2 年生用の Unit 2 の冒頭 (p. 18) には、以下の文章が載っている。

光太はゴールデンウィークに予定について、ディーパ (筆者注：前出のインドからの留学生) にメールをします。どんな予定でしょうか。

Hi, Deepa.

What are your plans for the holidays ?

I'm going to visit the U.K. next week.

My sister and I are going to see many things.

Do you want anything from the U.K. ?

Kota

この英文の中に筆者が違和感をもつ箇所は2つあり、いずれも光太が日本の中学2年生であることに関係する。

まず、ゴールデンウィーク中に学校を休まずに、イギリスに行って滞在し帰って来る、ということが可能だろうか。日本からイギリスへは飛行機で片道12時間かかるし、時差も8時間ある。現地滞在が短い「弾丸ツアー」であれば可能だろうが、そうまでして姉を訪ねる理由は何だろうか。それが1点目である。実は教科書の7ページ先を見ると、光太の5泊6日の旅程が提示されている。ということは、よほど連休の並びがよくない限り、光太は学校を休むことになる。それでよいのか。

2点目は、インド出身の中学生に対し、「何か（買って来て）ほしいものはないか」と尋ねていることである。一体、どんな答えを期待しているのだろうか。相手はインド出身だが、なぜイギリスの物を欲しがると思うのだろうか。イギリスに行ったことがある、あるいはイギリスの物を愛用しているのでなければ、「特に何もない」という答えになるだろう。逆にもし、例えば「ハロズの紅茶」とか「ロンドンの地下鉄ロゴの入ったフリース」などと言われたら、中学生の光太は買ってきてあげるのか。

つまりこのメールは、発信者と受信者の設定から考えると、かなり不自然である。しかしその設定を除外して見ると、極めて自然である。5月の連休は遠くへ旅行しやすい期間であり、外国にいる家族や知り合いを訪ねていくことはあるし、旅行に行く前に友人に「お土産に何がほしい?」と聞くこともよくある。つまり、ここに見られる英語表現は、覚えておいたらいつか（大人になったら）使えるかも知れない表現だと言える。

この事例は、教科書が抱える「架空性」の問題を端的に表していると筆者は認識する。本教科書に限らず、中学校の教科書に出てくる表現は、知っておくべき基本的なものばかりである。しかし、それらをただ羅列して覚えさせるわけにはいかないので、教科書執筆者は文脈の中で提示する。それが登場人物や状況の設定である。設定が架空になるのは仕方のないことであり、生徒もそれは受け入れるだろう。しかし、その設定を受け入れたときには、その世界の中に入って考え、反応しなければならない。筆者が上述したような違和感は、そこから生まれている。もし考えることをしないまま教員が教材を提示した場合、ただ「覚えるべき表現」として羅列しているのと変わらない。

巽(2016)は、筆者が上で指摘したような「ツッコミどころ」が教科書には多くある、と述べている。しかし、最初に学ぶときに内容に深く立ち入るのは生徒にとって難しいと巽は考えており、最初の学習後しばらく経ってからもう一度その教材を提示し、学びを深める方法を提案している。例えば、1年生の教科書の題材を2年生になってからもう一度見る、という方法である。これにより、習った表現を思い出すのと同時に、より深く理解し、定着が

促される、と巽は主張する。

巽は、最初の学びは浅くてよい、むしろ生徒の負担を考えて浅くすべきである、と考えているようである。しかし筆者は、浅い学びは生徒の中に残らないと考える。「忘れた頃に」教材を再度提示して活用する (p. 497) と巽は言うが、忘れてしまうのは、最初の学びが浅すぎるからではないだろうか。

上の教材であれば、生徒と一緒に読む際に、教員が単純に「光太君、学校大丈夫かね?」と言って気づかせるだけで、生徒は同じ中学生として反応するだろう。また、土産に関する最後の質問については、生徒自身に答えを考えさせればよい。イギリスのことを知っていれば、具体的な品名が出てくるであろうし、知らなければ「特に何も」という答えになるだろう。「自分事」として考えるだけで、教材の表現が現実の意味を持ち始める。意味がわかれば、覚えることはそれほど苦痛ではないはずである。

さらに、生徒を巻き込むために、その後の展開を考えさせてもよいだろう。つまり、上のメールへの返事を考えさせるのである。その中では、光太が指定の品を買って来れるよう、指示を出す必要が出てくるだろう。あるいは変な物を注文して光太を困らせる、というのもおもしろいかもしれない。重要なのは、生徒が設定された世界に入り、具体的に考えることである。

また、別の視点からの展開として、最後の質問をディーパがどう受け止めたかを想像してみることも可能かも知れない。かつてインドはイギリスの植民地であり、イギリスの文化がいくらか残っている。もしかしたら、ディーパはイギリスが大好きかも知れないし、逆に歴史的経緯から嫌っているかも知れないし、あるいは特に何とも思っていないかも知れない。このようなことを想像してみると、国際理解の一助にもなるだろう。

2. 表層的な説明と発問

NHの3年生用教科書では、日本文化、環境問題、経済格差、災害、ロボットと人間、人権と平和など、野心的な題材が取り上げられている。これらは、異文化理解だけでなく「自国の伝統・文化や今日的な課題についても深く考えさせる」(前出の東京書籍資料より)ことをねらって選ばれたようである。しかし残念ながら、その扱い方が表層的にとどまっているため、深く考えさせることができないのではないと思われる。以下に例を1つ示す。

Unit 3の題材はフェアトレードである。新出文法は現在完了形であるため、まず導入は、フェアトレードという言葉聞いたことがあるか、ロゴを見たことがあるか、という質問(簡単なアンケート)に答える、と言う形になっている。次に、登場人物2人がフェアトレード

の商品売り場に行き、商品を見ながら、パンフレットを見た、値段をチェックした、という会話が現在完了で交わされる。その後初めて「フェアトレードとは何か」の説明が提示される (NH 3, p. 38)。それが以下の英文である。

[商品売り場] ではフェアトレードに関する説明の映像も流れています。

ガーナのカカオ農園で働く子どもたちはどんな状況にあるのでしょうか。

Ghana produces a lot of cacao. It's made into chocolate. Many cacao farm workers are very poor because cacao is sold at a low price. They work hard, but they can't make enough money to live. They work under "unfair" conditions.

Many children in Ghana have to work on farms to help their families. Some of them have never been to school.

Fair trade can solve these problems. If you buy fair trade chocolate, more money goes to the workers. Your shopping choices can make a difference.

わずか87語のこの説明は、扱っている問題の複雑さに比して軽すぎる、という印象を受ける。一方で、学習者の英語力レベルと読む負担を考慮すると、あまり詳しく長く説明できない、というのが教科書執筆者の考えであろうことは容易に推測できる。難しい題材をなるべく簡潔に説明しようとした結果がこの英文なのだ。

この説明は簡潔ではあるが、経済格差や貧困などの背景を知っていれば、行間を埋めることが可能である。製品を作る側は原料を安く仕入れようとする。その結果、原料生産者側は労働に見合った対価が得にくくなる。よって収入を増やすために、働き手を増やして長時間働かなければならないのだ。しかし、このような経済の仕組みを、生活範囲の狭い中学生が知っているとは思えない。その知識がない彼らにとって、上の簡潔な説明は逆に難解になるのではないか。

実際に、上の英文に書かれていることだけを追うとどうなるかを見てみよう。教科書巻末の単語リストで訳語を確認しながら、一文ずつ機械的に訳してみる。

ガーナはたくさんのカカオを生産します。それはチョコレートに作られます。多くのカカオ農場の労働者はとても貧しいです。なぜならカカオは低い値段で売られるからです。彼らは一生懸命働きます。しかし彼らは生きるための十分なお金を作ることができません。彼らは不公平な状況の下で働きます。

ガーナの多くの子どもたちは、彼らの家族を助けるために農場で働かなければな

りません。彼らの何人かは一度も学校に行ったことがありません。

フェアトレードはこれらの問題を解決できます。もしあなたがフェアトレードチョコレートを買えば、より多くのお金とその労働者たちに行きます。あなたの買い物選択は違いを作ることができます。

一文ずつ訳しているため、接続詞 (because と but) がある箇所以外、話のつながりがほとんど見えない状態である。これでフェアトレードの何を理解したことになるのだろうか。

このように英文の表面だけを追いがちな生徒の理解を深めるために必要なのが、発問である。しかし一般に、教科書に載っている質問の数は少なく、質もよくないことが多い。例えば上の英文のために用意された質問は、以下の5つである。最初の2問は「内容的に重要なこと」という位置付けで、説明文と同じページの欄外に載っている。残りの3問は「読んで答える」質問で、隣のページ(見開きで英文の右ページ)に載っている。なお質問番号は教科書と一致していない。

- (1) [本文の行番号]の“unfair” conditions とは具体的にどんな状況ですか。
- (2) [本文の行番号]の Your shopping choices とは何をすることですか。
- (3) Is cacao made into chocolate ?
- (4) Why do many children in Ghana have to work on cacao farms ?
- (5) What happens if you buy fair trade chocolate ?

設問(1)で問うている unfair の概念は、確かに重要である。書いてあることをベースにすれば、答えは「一生懸命働いても生活が苦しい状況」だろう。しかし、そこで終わってしまうと理解が深まらない。少なくとも「日本にも似たような状況があるよ」と言って、ブラックバイトや長時間営業、過労自殺などの身近な社会問題を想起させたい。つまり、教科書に出てきたカカオ農場の問題が、遠い外国で起きている他人事ではなく、自分の近くでも起きていて、自分も同じ状況になるかも知れないことを理解させるべきである。さらに「じゃあ、どんな働き方が fair だと思う？」という発問をすれば、働くということを少し具体的に考えるきっかけになるかも知れない。

設問(2)は、上の英文が書かれた目的と関わるので重要である。しかし生徒が「フェアトレードのチョコレートを買うこと」と形式的に答え、それを正解として終わってしまうと、この質問の重要さが失われてしまう気がする。何が必要かは後述する。

次の設問(3)は、この中で最も表層的な質問である。本文の2文目の it が何を指すかを確認する意図があると思われるが、内容を問う質問としては聞き方が不自然である。(6)のようにして、一つ前の文を確認することを促した方がよいのではないか。また、もしカカオ

とチョコレートが原料と製品の関係にあることを確認したければ、(7)～(9)のような質問にすることも可能だろう。

- (6) What is made into chocolate? Ghana or cacao?
- (7) Is chocolate made from cacao?
- (8) Cacao is made into what? (疑問詞をあえて前置しない)
- (9) What do we make from cacao?

設問(4)は適切な質問であるが、本文から“to help their families”を答え、それを正解として終わってしまうと、理解が深まらないだろう。“Why do they have to help their families?”とさらに尋ね、前の段落に書かれていたこと(収入が低くて生活が苦しいこと)とリンクさせたい。さらに“What about school?”と展開し、「その結果」子どもたちは学校へ行けなくなるのだ、という因果関係を理解させるべきである。本文の2段落目の2文の間には接続語がないので、それをつなげる「橋渡し推論」(bridging inferences: Singer 1994 など参照)を促さなければならない。それをするには設問(4)だけでは不十分である。

設問(5)も(4)と同様の問題をもっている。本文から“more money goes to the workers”と答えて正解としても、具体的には書かれていないその先を考えないと、深い理解にはつながらないだろう。この一文に集約されている「問題の解決」とは、収入が増えると、長時間働かなくてよくなり、子どもの助けを借りなくてよくなるので、子どもは学校に行ける、ということである。そしてこれは、第1と第2段落を深く理解していれば容易に推論できる内容であるから、生徒からはここまで引き出したい。

ここまで理解したら、最後の一文(Your shopping choices can make a difference.)の意味は説明を要しないだろう。設問(2)は、ここまで深く読んだところで使うべきである。読後、素直な生徒は「今度フェアトレードのチョコを買おう」と決意するだろう。教員の中には、この教材を通して教室で特定の商品を宣伝する形になってしまうことに躊躇する者もいるかも知れない。しかしそもそもこの英文は、フェアトレードの趣旨に賛同してもらい、商品を買って支援してもらうことを目的として書かれたはずである。生徒が教科書で学んだことを受け止めて実際に行動するとしたら、それは本当の学びであり、喜ばしいことではないか。(本稿冒頭で紹介したエピソードの学生には、これがなかった。)

上の教材の問題は、元の英文が、かなりの行間補充を要する書き方になっていることと、行間を掘り下げるための発問が十分に準備されていないことである。読む負担を大きくしないために語数を抑えたことが、逆にわかりにくさを生んでいるように思われる。小林(2015)は、「わかりやすい話し方」の特徴を解説する中で、言い換えたり情報を付け足したりするとわかりやすくなる、と助言している。結果的に話す長さは延びるが、そちらの方が学習者

には理解しやすい，と言うのである。教科書執筆者も，行間部を明示的に書き出して本文を提示した方が，学習者と教員の負担を減らすことができるのではないだろうか。

3. 感情の欠如

最後に指摘したい問題は，感情の欠如である。教科書の説明文は，簡潔に淡々と書かれていることが多い。それが際立つのが東日本大震災を題材にした以下の説明文である。これは NH 3 年生用の Unit 4 (p. 62) に掲載されている。このユニットは災害への備えがテーマで，新出文法項目は不定詞を含む構文 (how to do, what to do, it is necessary to do など) である。冒頭の教材は避難訓練の通知文，続いて「備えが大事だ」という会話があり，その後この説明文が提示されている。

咲は新聞で読んだあるバイオリンの話のリカルド (筆者注：ブラジル人) に伝えることにしました。どんなバイオリンなのでしょう。

On March 11, 2012, there was a special violin performance in the city of Rikuzentakata. The audience listened closely to the sound of the violin. Some of the people were in tears. That violin was very special to everyone there.

The violin was made by Nakazawa Muneyuki, a famous violin maker. After the earthquake hit Japan in 2011, he wondered how to help as a craftsman. Then he came up with an idea. It was to make violins from driftwood from the disaster.

すでに述べたように，教科書執筆者には少ない語彙と語数で説明しなければならないという制約があると推察される。この文章はたった 83 語で，誰がいつ何をしたかを伝えることはできていると思う。しかし，陸前高田で何が起こったのかは説明されていないので (奇跡の一本松の写真は掲載されているが)，それを知らない生徒はこのコンサートの意味が理解できない可能性がある。また悲しみに満ちた内容なのに，感情表現は in tears しかない。この英文を表面的に追っていった場合，生徒は状況をちゃんと理解できるかどうか疑わしい。

この 2 段落の説明文は見かけより難しい。なぜなら，時系列に逆行して書かれており，かつ説明が完結していないからである。流木でバイオリンを作ることを思いついたところで話が終わっていて，コンサート実現までの経緯の説明がない。話の続きは 2 ページ先にあるが，「バイオリンを作るのは難しかったが，何とか完成した。その後，多くの演奏家がこのバイオリンを弾いた」と展開されていて，細部が省かれた要約的な説明が続く。もし省かれてい

る部分を推論でつなぐことができれば、理解が深まるだろう。しかしそれには感情移入が必要だと筆者は考える。

では中澤さんの感情が上の英文中に書かれているかということ、*he wondered how to help* と書いてあるだけである。教科書巻末の単語リストを見ると、*wonder* の意味は「…だろうかと思う」「…が知りたいと思う」と書かれている。それに従いこの一文を「彼はどう助けるべきか知りたいと思った」と訳した場合、それは中澤さんの気持ちを理解したことにならない。彼は「知りたいと思って」誰かに聞いたわけではなく、自分に何ができるかを必死に考えたのだ。この状況を想像するためには、大震災を取り巻く背景情報が不可欠である。

陸前高田は東日本大震災で大津波に襲われ、海岸の松原は一本を残してすべて失われた。そして同時に多くの人と建物が流された。この事実を教員は生徒に最初に話すべきである。もう1つ重要な背景情報は、このコンサートが奇跡の一本松の前で行われたことである。英文からはそれはわからないが、同じページに松とバイオリニストの写真が掲載されている。このコンサートが被災した海岸近くの野外で行われたことを知った上で読めば、まず第1段落の聴衆の気持ちに共感できるはずだ。

背景知識が読み手の理解を左右することは、研究で示されている。概要は卯城（2009、第3章）にまとめられているので参照してほしい。もし上の英文を背景情報なしで読んだ場合、「陸前高田市のコンサートホールでバイオリンのリサイタルがあった」という程度の軽い話になってしまうに違いない。そして涙の意味は「悲しい音楽を弾いたのかな」程度の想像で終わるだろう。浅い理解の典型例である。

ただし背景情報があったとしても、第1段落の最後の文の意味（なぜこのバイオリンが特別なのか）は、第2段落を読まないとわからない。そこをつなぐのが中澤さんである。第2段落2文目からは、中澤さんの心の動きを追体験させるような工夫をしたい。ここではオーラルイントロダクション（金谷ほか2009、第3章を参照）という手法で、以下のように「英語で語る」ことを提案する。この手法では、教員が一方的に話すのではなく、動作や表情をつけ、生徒からの反応も引き出しながら、生徒が理解できる言葉で語ることが求められる。小林（2015）が言う、言い換えや付け足しがここで有効である。

A big earthquake hit Japan on March 11, 2011. What happened? Do you remember? The ground shook. Buildings were broken. Tsunami came and took away houses and people. Many people died. This is Nakazawa Muneyuki (写真を見せる). He is a violin maker. He makes violins. After the earthquake, he saw on TV the tsunami and broken homes. The pine trees along the beach were like this (被災前の写真を見せ

る) before the earthquake. The tsunami took them away. They were all gone. Only one tree was left. Mr. Nakazawa saw that on TV, and thought, “Oh my God! This is terrible! So many people need help. But what can I do? How can I help them? I’m just a violin maker.” Then, he saw on TV, piles and piles of driftwood on the beach (写真を見せる). The tsunami took away many trees, but later, those trees came back to the beach. He saw that. Then he came up with a good idea. “I know! I can make a violin! I can make a violin from those dead trees!”

この語りの中で最も重要なのは、中澤さんの「心の声」(引用符が付いている箇所)であると筆者は認識している。テレビ映像を見て衝撃を受けたとき、悩んでいたとき、そして考えを思いついたときに彼の口から出たであろう言葉を(英語で)具体的に表現することで、he wondered や he came up with an idea などのやや無機質な説明に感情を吹き込むのである。

このような感情移入ができれば、この後どうやってコンサートを実現させたかは、少しの誘導で生徒も推論できるだろう。中澤さんは陸前高田の人々の役に立ちたかったわけだから、バイオリンが完成してからどんな行動をとったのだろうか。ここからは推測の域をでないが、恐らく市役所に連絡する、弾いてくれる人を探すなど、したのではないか。演奏会のことを市民に知らせる必要もあっただろう。そのようにして震災から1年後にコンサートが実現した。だから very special (本文第1段落最後の文)なのである。

東日本大震災は、東北の生徒にとっては非常に身近な題材である。(ただし被災して家族やそれまでの生活を失った生徒もいるだろうから、扱いが難しい題材でもある。)教科書の他の題材と違って、彼らの身に「実際に起こったこと」であるから感情移入しやすい。これを「自分事」として深く理解させられないとしたら、それは教員の怠慢である。しかし上の語りのように、書かれていないことを読み込んで深く理解できる教員は、少ない気がする。上の英文を表面的に日本語訳して「わかったつもり」になり、音読の声が小さい中3生に「もっと大きな声で元気よく」と声がけして何の疑問ももたない教員の方が残念ながら多いだろう。この英文が帯びる悲しみを理解したなら、元気よくは読めないはずだが。

4. おわりに

教科書を詳しく見れば見るほど、なぜこのような形で出版されるのだろうか、という疑問が湧く。某出版社の話によると、編纂する側としては、大勢の教員が使うことを考えれば、教科書本体に具体的な(例えば本稿で提案したような)展開方法を盛り込むことは難しい、

ということらしい。実際に、教科書の編纂には多くの専門家（NHの場合40名）が関わっており、彼らの間でさえ、どのような活動を使って指導すべきかの合意形成は不可能に近いだろう。結果的に教科書には、必要最低限のことしか掲載されない。あとは各教員が工夫してください、ということになる。

前出の出版社によれば、指導者用マニュアルに様々な活動や展開案を載せているので、各教員はその中から適宜選んで授業を構成してほしい、とのことである。また文部科学省の教科書調査官（亘理2017による報告）は、教科書本体に載っている活動も、各教員が取捨選択してよい、つまり全部やらなくてよい、と考えているようである。これは、教科書「を」ではなく教科書「で」教えることが期待されていることを示す。

しかし亘理が学校現場に出向いて見た範囲では、教科書の英文をそのまま追い、付随して載っている問いや課題を順番通りに片付けていくという授業展開があちこちで行われているようである。つまり教科書「を」教えている教員が多い、ということだ。教科書通りにやる、というのは「全体像（ゴール）が見えていない」、つまりその教材から（文法や単語以外の）何を最終的に学んでほしいのかを教員が考えていないことを示す、と亘理は言う。これは由々しき事態である。

単語と文法を学ぶことが英語授業の主眼だ、と主張する教員は多い。確かに、いくら深い思考を生徒にさせたとしても、学習すべき表現や文法を何も生徒が覚えていないとすれば、それは英語の授業として成功したとは言えないだろう。しかし深い思考をせず、英文を音読したり、書き写したり、問題を解いたりして、それらが生徒の記憶にどれだけ残るかも疑問である。これだと、入試対策の表現集や問題集をこなしているのとあまり変わらない。入試のために行うそれらの訓練が、使える英語となって生徒の中に結実するかと問えば、はいと答えにくい。単語も文法もある程度知っているのに、理解力も表現力も欠如している大学生が多いことは、よく知られている事実である。

習った英語を覚えていない（あるいは使うときが来たのに思い出せない）のは、そもそもよく理解していなかったからではないか、と筆者は考えている。教材を深く理解して初めて、書いてある内容に対する反応が生まれ、「何か言いたくなる」のではないか。そしてそれを言うために、表現を覚えるのである。ちなみにKanazawa（2017）は、感情のあるなしが語彙の学習に影響を与える可能性を示唆している。

生徒に深く理解させるためには、教員がまず教材を深く理解しなければならない。深い理解の第一歩は、生徒向けの幼稚な内容だと思わずに、教科書を「マジメに」読むことだと筆者は考える。（英語教職課程の学生には「教科書をなめるな」という言い方をしている。）本稿で取り上げた5月連休のメールをマジメに読めば、不自然さに気づくはずだ。フェアトレー

ドの教材は、短い説明の中に複雑な社会問題が見え隠れしているし、大震災の教材は多くの感情を孕んでいる。教員が読んで感じたことを生徒と共有することが、深い理解につながっていくのではないかと思う。

筆者自身は大学1-2年生を教える中で、使用する教材から新しい知識を少なからず得ている。例えばシートベルトを最初に標準装備した車はボルボだった、防弾チョッキに使用される化学物質は、デュポン社の研究員が実験に失敗した結果生まれた、キリストの誕生日は実は明らかでない、室内の二酸化炭素の濃度が上がると集中力が落ちる、など、いくらでも列挙できる。教員が教材の内容をおもしろいと思って教えれば、それが学習者に伝わり、授業はおもしろくなりやすい。その意味でも、教員の果たす役割は大きいと言える。

引用文献・資料

- 卯城祐司 (2009) 『英語リーディングの科学：「読めたつもり」の謎を解く』 研究社
- 金谷 憲ほか編 (2009) 『英語授業ハンドブック〈中学校編〉』 大修館書店
- 小林敏彦 (2015) 「英語をわかりやすく話すための口語英文法 10 類型の活用」 第 21 回英語映画教育学会全国大会口頭発表 (8 月 7 日京都女子大学)
- 巽 徹 (2016) 「英語授業の 3R's： 中学校教科書を繰り返し活用する工夫」 全国英語教育学会第 42 回埼玉研究大会口頭発表 (予稿集 pp. 496-497)
- 亘理陽一 (2017) 「英語授業における「深い学び」とは何か： 単元構成からの視点」 外国語教育メディア学会関東支部第 138 回春季大会基調講演 (6 月 17 日関東学院大学金沢八景キャンパス)
- Kanazawa, Yu (2017) 'Putting "Don't just think, but also feel" into pedagogical practice : The effect of emotion-involved processing on L2 vocabulary acquisition.' 外国語教育メディア学会第 57 回全国研究大会口頭発表 (予稿集 pp. 38-39)
- Singer, Murray (1994) 'Bridging inferences,' in Gernsbacher, M.A. ed. *Handbook of Psycholinguistics*, Academic Press, 479-515.

題材とした教科書

- New Horizon English Course* 1-3 (2016 年版) 東京書籍
 「New Horizon English Course H28 内容解説資料」 (東京書籍 HP より入手)