

## コア・カリキュラムと文学教育

—英語文学をどのように教材として使うのか、その教授法と実践—

倉 林 秀 男

### I. はじめに

平成27年12月に中央教育審議会が『これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～』という答申をした。そこで、「新たな知識や技術の活用により社会の進歩や変化のスピードが速まる中、員の資質能力向上は我が国の最重要課題であり、世界の潮流でもある」(2ページ)という前提に従い、教員の質保証、向上のための育成について、や地域との連携、いわゆる「チーム学校」など提案がなされている。特に、教員養成については次のような記述がある。

大学は、教科に関する科目を担当する教員に対しFDなどの実施により教職課程の科目であることの意識付けを行い、各大学の自主的・主体的な判断の下「教科に関する科目」の中に「教科の内容及び構成」等の科目を設けて学校教育の教育内容を踏まえた授業を実施するなど「教科に関する科目」と「教科の指導法」の連携を強化する。(35ページ)

シラバス設計時に、これまで独立していた「教科に関する科目」と「教科の指導法」との連携を前提に考えなければならなくなった。そこで、本稿では「教科に関する科目」における「英語文学」と「教科の指導法」の関連、さらにコア・カリキュラムにおける教員養成について考えてみたい。

### II. 英語教育コア・カリキュラム

中央教育審議会から次期学習指導要領の方向性が示され、平成29年3月に幼稚園教育要領、小・中学校学習指導要領が文部科学省告示として公示された。英語教育に関係するところでは、小学校5、6年生で正式教科になり、3年生から英語活動が導入されることになった、いわゆる小学校英語教育の早期化・教科化である。また、高い英語力・指導力を持つ教員が求められることになった。こうした教育改革の流れにおいて、文部科学省から

委託を受けた東京学芸大学が中心となり、平成27年3月に教員養成・研修のコア・カリキュラム（試案）が提示され、平成28年3月に教員養成・研修の到達目標を含むコア・カリキュラムが提案された。平成30年度に予定されている教職課程の再課程認定申請における、英語に関する免許課程についてはこのコア・カリキュラムに従った科目設計、シラバス設計が必要となってくる。

まずは、中学校、高等学校の英語教員養成課程におけるコア・カリキュラムを以下に概観したい。平成27年度に提示されたコア・カリキュラム案では「教科に関する科目」が「英語コミュニケーション」、「英語学」、「異文化理解・文学」と3領域であった。しかしながら、最終版の28年度のコア・カリキュラム案では「教科に関する科目」が「英語科に関する専門的事項」となり、「異文化理解・文学」が「英語文学」と「異文化理解」はそれぞれ独立した領域となり、「英語コミュニケーション」と「英語学」のあわせて4領域となった（図1）。現行の教員養成課程の枠組みと同じであるが、「英米文学」から「英語

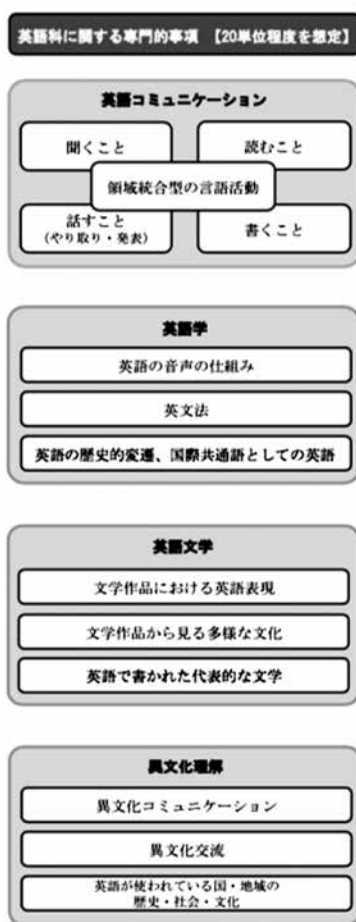


図1 コア・カリキュラム（英語科に関する専門的事項）

文学」へと名称の変更が行われている。この点については後述する。「英語コミュニケーション」の細目を見てみると、「聞くこと」、「読むこと」、「話すこと（やりとり・発表）」、「書くこと」のこれまでの4技能の表記から「話すこと」をさらに細分化し「やりとり」と「発表」に分けられ、「技能」から「領域」と変更となった。これは、CEFR（ヨーロッパ言語共通参照枠）が5領域に分けているものにあわせている<sup>1</sup>。

さらに、次章で確認するが、今回のコア・カリキュラム案では各領域で扱う事項に全体目標、学習内容、到達目標が提示された。

### Ⅲ. コア・カリキュラムにおける英語文学の扱いについて

コア・カリキュラムに従うと、英語文学の授業の構築にあたり、英語力、指導技術の向上、文学作品の教材化という観点から考えなければならない。ちなみに、コア・カリキュラムで提示されている英語力は中学・高等学校の教員養成課程においてはCEFR B2を求めている。CEFR B2に相当する各種の英語検定のレベルは、それぞれの検定を運用する主体が公表しているものを参考にすると、英検は準1級、IELTSは5.0～6.5、TOEICはリスニングセクションで400点以上、リーディングセクションで385点を取得している者と同等のレベルのことである。このCEFR B2レベルは、一般的に自律した言語使用者であると定義され、自分の専門分野の技術的な議論も含めて、抽象的かつ具体的な話題の複雑な文の主要な内容を理解できる。そしてお互いに緊張しないで母語話者とやり取りができるくらい流暢かつ自然である。また、かなり広汎な範囲の話題について、明確で詳細な文を作ることができ、さまざまな選択肢について長所や短所を示しながら自己の視点を説明できる、というものである。

こうした英語力の指標を文学の授業にどのように活用するかについてはさらに検討をしなければならないが、「抽象的かつ具体的な話題の複雑な文の主要な内容を理解できる」という点に関しては文学作品の利用価値は高いと筆者は考えている。文学作品に内在しているテーマを見いだすことや、作品を具体的な表現に従って読み解くという作業は常に行われているからである。このように考えると、これまでの文学の授業に加えて、英語力、指導技術の向上、文学作品の教材化という観点からの指導をシラバス設計の際に考慮に入れていけばよいはずである。

そこで、コア・カリキュラムで示されている「英語文学」について、その目標などについて以下に引用する。

#### 【全体目標】

英語で書かれた文学を学ぶ中で、英語による表現力への理解を深めるとともに、英語が使われている国・地域の文化について理解し、中学校及び高等学校における外国語科の授業に生かすことができる。

## 【学習内容】

### ◇学習項目

- 1) 文学作品における英語表現
- 2) 文学作品から見る多様な文化
- 3) 英語で書かれた代表的な文学

### ◇到達目標

- 1) 文学作品において使用されている様々な英語表現について理解している。
- 2) 文学作品で描かれている、英語が使われている国・地域の文化について理解している。
- 3) 英語で書かれた代表的な文学について理解している。(77ページ、下線部筆者)

英語で書かれた文学作品を扱う授業であるが、その全体目標として「中学校及び高等学校における外国語科の授業に生かすことができる」とある。この全体目標だけでは英語文学の取扱について具体的な様子がわからないが、コア・カリキュラムの「事例集」としてその枠組みが提示されている。

英語で書かれた文学を通じて学生の英語力、教養、指導技術を向上させることを意識した授業を行う。具体例としては、英語で書かれた代表的な文学作品を複数取り上げて、原文を読んだり関連する映画を鑑賞したりすることを通して多様な英語表現を学ぶといった内容が挙げられる。また、それぞれの文学作品の時代的、社会的、文化的背景や、そこに描かれている人々の生活や価値観を通して、多様な文化への理解を深めることもできる。授業形態としては、教員の講義を一方向的に聞くだけでなく、学んだ内容をもとに英語でディスカッションをしたりエッセイを書いたりするなどの表現活動を含めることで、より多角的に文学を捉えさせることができる。さらに、教材として文学作品を利用する可能性を考えさせたり、実際に文学作品を用いて教材を作らせたりするといった、授業に役立つ活動を取り入れることが望ましい。(149ページ)

この「事例集」に従うと、英語文学の授業を通じて、英語力、教養、指導技術を向上させることを意識した授業を行うとある。英語力と指導技術を文学の授業でどのように向上させることができるのか、その方法論は十分な検討の余地がある。さらに、文学作品を用いて教材を作るといような活動も組み込むことが望ましいとされているのである。このように考えると、これまで一般的に英米文学の授業で行われてきた内容のどれくらい該当するのか、甚だ疑問である。つまり、新たにコア・カリキュラムを前提とした英語文学の授業設計が必要であるということである。

## Ⅳ. コア・カリキュラムに従った授業設計

それでは、具体的にコア・カリキュラムに従ってシラバスを設計する前提で考えてみることにする。その際には、英語力、指導技術の向上、文学作品の教材化という観点からシラバス設計をしていくことにする。そこで筆者が2015年秋学期に桜美林大学リベラルアーツ学群で行った「英米小説（米小説）」の授業をもとに議論を進めていくことにする。この授業の目標は次のようにシラバス（図2参照）に記載した。

具体的には、言語学的な観点から文学作品を読み解くことで、英語の文章を読む力を養ってもらいます。ただし、言語学の知識はいっさい必要がありません。担当者がその場に応じて説明を加えていきます。（図2に挙げるシラバスから引用）

開講学期 (Semester)	2015年度 秋学期	授業コード (Course Code)	29247
科目 (Course)	英米小説(米小説)		
担当教員 (Instructor)	倉林 秀男		
授業種別 (Class Type)	選開授業	単位数 (Credits)	4
曜日時間 (Class Schedule)	火曜1限 火曜2限	授業方法 (Teaching Method)	講義
抽選対象 (Lottery Course)	抽選科目ではありません	抽選定員 (Maximum Enrollment)	
抽選備考			
授業概要 (Course Description)	<p>文学作品を読むことは人によって楽しかったり、苦痛だったりするが、それはいったいどうしてそのように感じるのでしょうか?みなさんは映画を見て面白い、つまらない、ドキドキする、わくわくするという感覚を持ったことがあると思います。そういった思いはどこからやってくるのでしょうか?この授業では文学作品を読むことを通じて、なぜ私たちは単なる文字を読んでいるだけなのに、様々な思いを心に描くことができるのかということを考えていきます。そのためには、</p> <p>1)英語で書かれた文章の内容を正確に把握する。 2)問題点を自ら発見し、それらを論理正しく述べる。 ことができなくてはなりません。</p> <p>上記2点を習得するために、この授業ではErnest HemingwayとF. Scott Fitzgeraldの短編を読むことを通じて着実に身につけてもらいます。具体的には、言語学的な観点から文学作品を読み解くことで、英語の文章を読む力を養ってもらいます。ただし、言語学の知識はいっさい必要がありません。担当者がその場に応じて説明を加えていきます。</p> <p>授業では、英文テキストと翻訳を並べながら、翻訳の誤りを探し、日本語と英語の表現の違いについて、それぞれが調べてきたことを発表し、全体で議論をしながら進めていきます。そのため、予習として相当量の文章(英語と日本語)を読み、まとめることが必要となります。</p>		
到達目標 (Course Objectives)	<p>文学作品を読み、自分なりの解釈を提示することができるようになる。</p>		
授業計画 (Course Schedule)	<p>授業は2コマ連続で行いますので、以下の授業計画は2コマ連続を1回として記してあります。</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 初回ガイダンス、文学作品の読み解きと言語学、文体論とは</li> <li>2. Indian Camp</li> <li>3. Three Shots (プリント配布)</li> <li>4. Cat in the Rain</li> <li>5. Mr. and Mrs. Eliot</li> <li>6. A Very Short Story &lt;レポート1提出&gt;</li> <li>7. The Killers</li> <li>8. 前半のまとめ</li> <li>9. The Curious Case of Benjamin Button (1)</li> <li>10. The Curious Case of Benjamin Button (2)</li> <li>11. The Curious Case of Benjamin Button (3)</li> <li>12. &lt;レポート2提出&gt;</li> <li>13. The Curious Case of Benjamin Button (4)</li> <li>14. The Curious Case of Benjamin Button (5)</li> <li>15. まとめ &lt;レポート3提出&gt;</li> </ol>		
授業時間外学習 (Supplementary Activities)	<p>毎回定められた範囲の短編を熟読し、事前に配布する「ワークシート」に問題点等を記入すること。さらに、レポートを書くために、毎回の授業後に自分の意見をまとめる作業を行います。</p>		
テキスト(Textbook)	<p>英文テキストは授業で配布しますが、以下の翻訳書は必ず入手すること。</p> <p>アーネストヘミングウェイ (著)、高見 浩 (翻訳)『ヘミングウェイ 全短編1:われらの時代・男だけの世界』(新潮文庫)</p> <p>フィッツジェラルド (著)、永山 篤一 (翻訳)『ベンジャミン・ブトン 数奇な人生』(角川文庫)</p>		

図2 英米小説（米小説）シラバス

この授業は「英語の文章を読む力を養う」一つの方法として言語学の知見を採用することが有効であるという前提でおこなっている。そして、英語の文章を読む力を養う点については、誤訳を探す活動によって行えると考えている。そのため、学生達には毎回ワークシートを配布し、所定の箇所を原文と永山篤一訳『ベンジャミン・バトン 数奇な人生』（角川文庫）の翻訳と比較しながら誤訳を探し、見つけた誤訳がなぜ生じたのかについて考えてくることを宿題としている。授業ではそれぞれが持ち寄ったものを検討しながらクラス全体で議論していく。ここで重要な点は、誤訳の原因がどのような理由によるものかについて説明できるようになれば、それは英語がきちんと理解できているということである。誤訳を見つけ出す作業で留意しなければならない点は、学生が誤訳だと指摘した箇所が誤訳ではない場合がある。しかし、それも学習上非常に有益な指摘であると捉えることができる。そこで以下に、学生がワークシートに記載した誤訳だと思われる箇所を示していくことにする。原文の下に永山訳をのせる。学生が指摘している箇所については丸括弧で箇条書きで示しておく。学生達の指摘は語彙レベルの誤訳と構文レベルでの誤訳の2つの形式が混在しているため、語彙レベルの問題なのか、構文レベルの問題なのかを整理するために枠組みとして、Leech and Shortが*Style in Fiction*において文体分析の記述方法を紹介し（全文は末尾の参考資料）、再度自分たちが指摘した誤訳がどこに起因しているのかについて考えさせる。

1. If, say, he could only find a *very large boy's suit*,

とてつもなく大きな息子の服を調達できれば、

- (1) a *very large boy's suit*を大きな息子の服としている。これだと、息子の体が大きいという意味になってしまう。boyを息子と訳すのではなくて、子供にし、とても大きな子供用の服という意味にする。
- (2) If … onlyが「もし～さえすれば」と辞書に載っていた。しかし、この訳ではIf onlyが訳せていない。

学生達はチェックリストから誤訳は“a very large boy's suit”という名詞句の問題であると指摘する。その後、さらに議論をしながら、名詞句内のboy'sという表現を翻訳では「息子」と読み違えているというところまで進める。次に、なぜ「息子」ではダメなのかということを考えさせるが、単に学生達は辞書を調べて「少年」や「こども」の方がいいという指摘をする。確かにそれで正しいのであるが、小説という「テキスト」がある一定の原理で構成されているという考えに立てば、もう少し広い視野でテキストを読むことを意識させる。結束性の観点から、なぜここでboyが使われているのかをその前後の文章から考えさせる。そうすると、問題になっている文の少し前に次のような表現があることに気がつく。

“Where is the boys’ department?” inquired Mr. Button

つまり、ここではboyは「息子」ではなく「こども・少年」を表していることから、“a very large boy’s suit”は「とても大きな子供用の服」という意味でなければならないと指摘することができるのである。このように、単なる語彙レベルの誤訳という指摘ではなく、boyというものが具体的な名詞ではなく、抽象的な名詞として使われていることがテキストの結束性という観点から説明することができるようになる<sup>2</sup>。

さらに、(2)の問題は、節構造とその中の副詞onlyが適切に処理されなかったことが誤訳を生んでいるという指摘をすることができればいいのだが、学生の中にはifとonlyが同一節内に出てきた場合の意味を取ることができない者もいる。もちろん、辞書レベルで解決できる誤訳もある。例えば以下に見ていく引用2(2)の指摘や引用3にある「老眼鏡」と「藤椅子」がそれである。

2. His father looked at him with illusory speculation.

父はいままで思い込み主体で息子を見ていた。

(1) 「いままで」にあたる英語がない。

(2) illusory speculationが「思い込み主体」となっているけれど、考えているふりぐらいのみではないか？

原文にはないことがらが含まれているという指摘である。そこで、「この誤訳はチェックリストを見てどこで問題が起きているのか考えてみよう」という問いを投げかけると、たいていの学生は「動詞句」に着目し「時制」について考えることができる。そのときに、これまで学んできた英語の時制について復習をしながら、次のようなことを理解させる。英語の単純過去時制は現在にはその行為が及んでいない事柄について表すものである。従って、その時点で行為は終わっていたと考えるのが妥当である。そうすると、学生達は「いままで見ていた」という「いままで」という現在に相当する語句を入れてしまうと不適切ではないだろうかということも指摘することができる。しかし、ここで考えなければならないことは、特に三人称の語り手による物語は、物語内現在を過去時制で表すということである。この点をふまえると、むしろ「いままで」という言葉を補った方が適切であろうという考えに達する。このように、小説特有の表現形態に少しずつ慣れていき、理解に繋げていくことも重要なのである。(2)の思い込み主体という表現は日本語として違和感を生じさせるため、適切な表現にするにはどうすればよいのかについて、英英辞典などを活用して、illusory speculationを考える。また、look at 人 with～という構造で用いられているwithの語法についても確認が必要であり、「～という視線で彼を見ていた」という視線の描写であることを理解させる。

つまり、語彙の面からの誤訳の指摘については、いくつもの辞書を調べ、英語で語義を

理解させてから、一つの文の中でどのような意味を持ち得るのかについて考えさせることが重要なのである。そうすることにより、文学作品の多様な表現の理解につながっていくことになる。また、中学や高等学校では辞書指導があるため、どのように辞書を使った指導を行っていくのか、学生達が文学の授業を通じて経験し、理解することもできる。

さらに次の例を見ていくことにしよう。

3. He was not to wear his spectacles or carry a cane in the street.

老眼鏡をかけるのはやめ、往来に藤椅子を持ち出すこともなくなった。

(1) spectaclesは老眼鏡ではなくメガネである。

(2) a caneには「藤製の杖」という意味はあるが「椅子」ではない。

引用3では、辞書で確認すればその訳語の選択が誤っていることを指摘することができるものである。

4. When, six months later, the engagement of Miss Hildegard Moncrief to Mr. Benjamin Button was made known (I say “made known,” for General Moncrief declared he would rather fall upon his sword than announce it), …

それから六ヶ月後、ミス・ヒルデガルド・モンクリーフと、ベンジャミン・バトンが婚約したことが知れわたり（“知れわたった”という言い方をしたのは、モンクリーフ将軍が、婚約発表をするくらいなら軍人を辞めたほうがまだ、と公言したことがきっかけだったからだ）…

(1) 「軍人を辞めたほうがまだ」は would rather fall upon his swordの部分だけけれども、死んだほうがまだという意味になるはず。

引用4の誤訳の指摘について考えさせる場合も同様である。「文彩」という項目に気がつけば、比喩表現が適切に翻訳されていないことによる誤訳であると指摘できる。比喩表現を理解するには、その言語の文化的背景を知らなければならない場合もある。サピア＝ウォーフの仮説を持ち出すまでもなく、ことば、文化、思考はそれぞれ独立して存在するのではなく、有機的に結合をしているからである。つまり、文彩の理解は文化の理解への架け橋となる可能性がある。

5. However, every one agreed with General Moncrief that it was “criminal” for a lovely girl who could have married any beau in Baltimore to throw herself into the arms of a man who was assuredly fifty.

ただ、五十歳と思われる男の胸に進んで飛び込み、愛らしい娘がバルチモアで結婚するということが、父親のモンクリーフ将軍にとって“嘆かわしい事態”であ



ることには、誰もが共感していた。

(1) 「愛らしい娘がボルチモアで結婚するということが」というのは誤り。

引用5であるが、この誤訳の理由を説明できる学生はいなかった。訳本の日本語がわかりにくい、という指摘もあった。この場合もチェックリストを確認しながらどこが問題か考えさせなければならない。そうすると関係詞節の訳出に問題があるということに気がつく。さらに関係詞節が入れ子構造になっていることに訳者が気づいていないために生じた誤訳であると指摘できるように、いくつか発問を行いながら誘導をしていく。この文は誤訳を指摘させた後に、自分たちの考える正しい訳は何かということについても考えさせた。なぜなら、関係代名詞が入れ子構造になっている文を理解することは学生達にとっても、非常に難しいからである。

学生達は誤訳のポイントを知った上で、正確に文構造を把握するため、構造的には正しく訳することができるが、語彙力不足のため訳語の選択がうまくできない者もいる。この場合の問題は、正確に構造的に理解をしても、母語の語彙体系が未熟である場合、文脈に応じて適切な語彙を選択することが難しいということである。ここでは「ボルチモアのどんなイケメンでも結婚できるような美しい娘が見た目が50歳の男の腕に身を投げ出すのは」という意味になるだろう。

もちろん、こうした訳語の誤りについては教員が説明してしまうことも1つの方法としてあり得る。しかしながら、授業は予習を基に毎回異なったメンバーでグループを作り、そのグループで意見を集約して発表するという形式で行っている。なぜなら、自分が分からなかった箇所を他のグループのメンバーと意見を共有したり議論をしたりすることを通じて学ぶことができる。この「学びあい」から「気づき」の流れを大切にすることで、学生それぞれの英語力も向上させることができるのである。

そこで、コア・カリキュラムで示されている、教材化、指導技術、英語力についてであるが、上述のように翻訳の誤訳と思われる箇所を原文と比較させるということで、文学テキストを語学学習の教材へと変換することができる。これは、高等学校教育で既に実践されている「和訳先渡し授業」とも関連する。和訳先渡し授業とは、先に該当単元のテキストの和訳を配布し、その和訳を元に様々な活動、タスクを行うことで一つの単元のテキストを繰り返し何度も読むことができるようになる。内容も理解できている文章を繰り返し読むことで、語彙力や英文を読む力を向上させるというのがこの授業のポイントなのである。つまり、文学テキストの翻訳を使うことで、何度も繰り返し英文と翻訳の間を往復することで、自ら語彙を調べ、わからない英文を構造的に考えることができるのである。これがテキストの教材化である。

指導技術についてであるが、授業をグループワークで行うことで学生達はグループ活動で英語の構造を考えることを体験する。こうした学習者として、グループワークでの体験や経験は将来教員になった際に自らの授業に取り入れたり、批判的に捉え新たな指導方法

を考えることができる。このグループワークも、次期学習指導要領の改訂のポイントであるアクティブ・ラーニングにも通底するものがある。

つまり、これまで文学の授業で扱ってきたテキストに対して、誤訳探しとグループワークを取り入れることで、コア・カリキュラムで示されている事柄を含んだ授業設計ができるのである。

## V. まとめ

昨今、「1日5分聞き流すだけで」英語が話せるようになるというような英会話教材の広告を頻繁に目にすることがある。赤ちゃんが言葉が話せるようになったように、聞き流すだけでできるようになるという、英語ができずに困っている人にとってみれば大変魅力的な教材である。しかし、言語習得論の観点から言えば、外国語としての英語を聞き流すだけでできるようにはならないという考えの方が大半を占めている。バトラー後藤裕子(2015)によると、第二言語習得を母語と同じようなプロセスで学ぶことは難しいと指摘している。加えて、成人であれば帰納的、演繹的に物事を考えることができるため、体系的かつ理論的に言語を学んだ方が効率的であるということを指摘している。さらに、白井恭弘(2102)も同様の見解を提示している。

つまり、大学生の英語力を向上させるため、英語という言語を理論的に理解していくことができるような授業を構築していくほうが効率的に学べるということなのである。そのために様々な言語表現が用いられている文学作品とその翻訳を使うというのは非常に意味があると考えている。

### 註

- 1 文部科学省の中央教育審議会の初等中等教育分科会 教育課程部会 外国語ワーキンググループ 教育課程部会における「外国語ワーキンググループ(第7回) 配付資料」によると、CEFRでは「話すこと」と「書くこと」にそれぞれinteractionが含まれていることから、技能で考えるよりも領域で考えた方がよいという主旨の記述がある。しかしながら、次期学習指導要領では「書くこと」におけるinteractionについては組み込まれずに、「話すこと」を「発表」と「やりとり」に分けただけである。ややCEFRを都合のよいように解釈をして、学習指導要領やコア・カリキュラムを作成しているという疑問も残る。
- 2 Leech and Shortのチェックリストの名詞の項目には、抽象名詞か具象名詞か? 抽象名詞の種類(出来事・認知・過程など)、固有名詞や集合名詞がどのように使われているのか? という観点が示されている。そこで、boyという後がどのように使われているのか考えさせる必要が生じる。

### 使用テキスト

Fitzgerald F. Scott. (2012) *Tales of the Jazz Age*. Cambridge UP.

フィッツジェラルド、永山篤一訳(2009)『ベンジャミン・バトン 数奇な人生』東京：角川書店

## 参考文献

- 文部科学省 (2017) 「資料1 外国語ワーキンググループにおける主な意見 (第6回まで)」  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/058/siryo/attach/1371108.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/058/siryo/attach/1371108.htm)
- 江利川春雄 (2004) 「英語教科書から消えた文学」『英語教育』53 (8), 15-18.
- 深谷素子 (2009) 「英語授業における文学作品活用の試み: 教員の専門分野に偏らず、訳読偏重に陥らず、文作作品を生かすには何をすべきか」『成蹊大学一般研究報告』42 (3), 1-19.
- Grabe, W. (2009). *Reading in a Second Language: Moving from Theory to Practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- 金谷憲、高知県高校授業研究プロジェクトチーム (2004) 『高校英語教育を変える和訳先渡し授業の試み』東京:三省堂
- 金谷憲ら (2011) 『高校英語授業を変える! 訳読オンリーから抜け出す3つの授業モデル』東京:アルク
- Leech, G. and M. Short (2007) *Style in Fiction*, 2<sup>nd</sup> ed.. Pearson, Longman.
- Miall, D. S. & Kuiken, D.(1999). "What is literariness?: Three components of literary reading." *Discourse Processes*, 28(2), 121-138.
- 中村哲子 (2009) 「英語教育における文学教材の新たな可能性—スタインベックの *Of Mice and Men* を教材として—」『慶応義塾外国語教育研究』創刊号, 157-176.
- 田中茂範 (2008). 『文法がわかれば英語はわかる!』東京: NHK出版
- 東京学芸大学 (2017). 『文部科学省委託事業「英語教員の英語力・指導力強化のための調査研究事業」平成28年度報告書』
- (2016). 『文部科学省委託事業「英語教員の英語力・指導力強化のための調査研究事業」平成27年度報告書』
- バトラー後藤裕子 (2015) 『英語学習は早いほど良いのか』東京: 岩波書店
- 白井恭弘 (2012) 『英語教師のための第二言語習得論入門』東京: 大修館書店

## 資料 Leech and Short による文体チェックリスト (*Style in Fiction* より抄訳)

### A: 語彙範疇

1. 全般: 語彙が単純か複雑か? (形態素ではなく音節数の多さが複雑さになる)、形式的・口語的か? 感情的な表現が含まれているか、イディオムの使用は? 社会言語学的な語彙の使用
2. 名詞 抽象名詞か具象名詞か? 抽象名詞の種類 (出来事・認知・過程など)、固有名詞や集合名詞がどのように使われているのか?
3. 形容詞 形容詞は頻出するか。どんな種類の属性を指し示しているか。物理的・心理的・視覚的・聴覚的・色彩的・指示的・感情的・評価的のいずれか? 制限的か非制限的か?
4. 動詞 動詞が意味の重要な部分を伝達しているか。状態動詞か動作動詞か? 運動・物理的行為・発話行為・心理的状态または心理的活動・知覚。他動詞か自動詞か。
5. 副詞 頻繁に現れるか。どのような意味機能 (様態・場所・方向・時・程度)。文副詞の有意な使用はあるか?

### B: 文法範疇

1. 文型 陳述文のみか。疑問文、命令文、感嘆文、動詞が無い文といったものの使用。どのような機能を果たしているのか?
2. 文の複雑さ 全体的に見て文構造は単純か複雑か? 文の平均的長さは? 独立節に対する従属

節の比率は・文事に複雑さが大きく変わっているか。複雑さの原因はどこにあるのか、(i) 等位接続、(ii) 従位接続、(iii) 並立のどれか。

3. 節の種類 どのような種類の従属節が好まれるのか。関係詞節、副詞節、名詞節、縮約形、非定形節など。
4. 節の構造 節内に重要なことがあるか。特殊な語順はあるか。
5. 名詞句 比較的単純か、複雑か？ 複雑さは何処に起因しているのか。
6. 動詞句 単純な過去時制ではなく、現在時制・進行相・完了相、ないし法助動詞の出現と機能について。
7. その他の句の種類 前置詞句・副詞句・形容詞句
8. 語類 前置詞、接続詞、代名詞、限定詞、助動詞、感嘆詞といった機能語類。特定の語句(定・不定冠詞、人称代名詞、指示詞、not, nothing, noなどの否定語)が特定の目的のために用いられていないかどうか。
9. 全般 何らかの一般的な種類の文法構造が特殊効果のために用いられていないかどうか調べる。

#### C：文彩など

1. 文法・語彙的スキーム 形式的小および構造的反復、鏡像構造など。これらの修辞法は対照法、強化法などを表している。
2. 音韻的スキーム 脚韻、頭韻、母音韻などの音韻的パターンが何らかの顕著なリズム上のパターンとなっているか。
3. トロープ 言語コードに対する明らかな逸脱や違反があるかどうか。

#### D：結束性と文脈

1. 結束性 語彙的結束性、指示、代用、省略、接続によるテキストの結束性
2. 文脈 作者が読者に直接的に話しかけているか。あるいは何らかの虚構上の人物の言葉や思想を通してそれを行っているか。情報の発信者と受信者の関係について、どのような言語上の手があるか。登場人物の言葉や思想の提示法(直接話法、間接話法、自由間接話法)。