

# 教科書に見る中学校英語活動の諸相

永正理恵子

Aspects of English Activities Reflected in Junior High School Textbooks  
– Focus on the Newly Introduced Items in the 2017 Course of Study –

Rieko Nagamasa

---

This paper investigates how junior high school English textbooks reflect the contents of Teaching Guide for the Course of Study in Foreign Languages for Lower Secondary School revised in 2017 by Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology, Japan. Some analyses and suggestions are made with regard to activities for practicing newly introduced grammatical items such as present perfect progressive and basic subjunctive mood. Interaction and impromptu in speaking, the areas emphasized by the 2017 Teaching Guide for the Course of Study, are also discussed.

Key words: [中学校学習指導要領(平成29年告示)外国語], [中学校英語教科書], [言語活動], [話すこと [やり取り]], [即興性]

---

(Received October 21, 2024)

## 1. 中学校学習指導要領(平成29年告示)外国語における改訂の概要

本稿では、中学校英語の教科書が、中学校学習指導要領(平成29年告示)外国語の内容をどのように反映しているか、言語活動・言語習得のポイントと共に考察していく。今回は、改訂で新規に追加された言語表現と領域を中心に、鹿児島県の中学校で採用されている3つの教科書に絞って見ていく。令和6年度に鹿児島県の最も多くの地域で採用されているのが東京書籍の『NEW HORIZON English Course』で、次に多いのが開隆堂の『SUNSHINE ENGLISH COURSE』、そして、私立2校で採用されているのが啓林館の『BLUE SKY English Course』である(以下、『NEW HORIZON』、『SUNSHINE』、『BLUE SKY』と略す。略号の後の数字は学年を表す)。

『中学校学習指導要領(平成29年告示)解説外国語編』(文部科学省 平成30年発行)によると、中学校学習指導要領(平成29年告示)において、中学校の英語の内容を、小学校や高等学校における学習内容との接続の観点も踏まえ、次のように改善した。

---

\* 鹿児島純心女子短期大学英語科(〒890-8525 鹿児島市唐湊4丁目22番1号)

- (1) a. 互いの考えや気持ちなどを伝え合う対話的な言語活動を一層重視する観点から、「話すこと [やり取り]」の領域を設定するとともに、言語の使用場面や言語の働きを適切に取り上げ、語、文法事項などの言語材料と言語活動とを効果的に関連付けて指導することとするなどの改善・充実を図った。
- b. 取り扱う語数について、小学校で学習する600～700語に加え、現行の「1200語程度」の語から五つの領域別の目標を達成するための言語活動に必要な「1600～1800語程度」の語に改訂した。
- c. 文、文構造及び文法事項について、表現をより適切でより豊かにするなどの目的で、「感嘆文のうち基本的なもの」や「現在完了進行形」など数項目を追加した。

(『中学校学習指導要領（平成29年告示）解説外国語編』 p.9)

(1c) で述べられている追加項目は、具体的には次のとおりである。

- (2) a. **感嘆文のうち基本的なもの** 例) How interesting! What a big tree!
- b. **主語＋動詞 (show, tell など) ＋間接目的語＋thatで始まる節** 例) I'll show you that this is not true. / My brother told me that he would come to the party.
- c. **主語＋動詞 (tell, teach など) ＋間接目的語＋whatなどで始まる節** 例) Can I tell her where you live? / Please teach me what I have to do now.
- d. **主語＋動詞＋目的語＋原形不定詞** 例) Will you let me try? / I helped my father wash the car.
- e. **主語＋be動詞＋形容詞＋thatで始まる節** 例) I'm glad that you like it. / I'm sure that many people will live with a robot in the future.
- f. **現在完了進行形** 例) It has been raining since this morning. / Masashi and Yukio have been playing soccer for two hours.
- g. **仮定法のうち基本的なもの** 例) If I were you, I would ask my best friend to help me. / If you had five million yen, what would you do? / I wish I knew my cat's feelings. / I wish my mother didn't have too many things to do today.

(『中学校学習指導要領（平成29年告示）解説外国語編』 p.39, p.42, pp.43-44, p.47, p.51)

(2)のうち既に中学校で一般的な言語材料として扱われている実態があったため明記したものが、(2a) と (2e) である。また、(2d) は小学校で“Let's…” や “Let me try!” といった表現に触れている実態を考慮したためとなっている。したがって、平成29年告示の改訂で真に新しく中学校に導入されることになったのは、(2b)、(2c) の主語＋動詞 (tell/show/teach など) ＋間接目的語＋that節/wh-節、(2f) の現在完了進行形、(2g) の仮定法の基本的なものということになる。これら3つの表現が教科書ではどのような学びの形になっているかを、以下、見ていく。また、新たに設定された領域である「話すこと [やり取り]」(1a) が教科書でどのように実現されているかについても述べていく。

## 2. 新規文法項目の言語活動

### 2.1 主語＋tell/showなど＋間接目的語＋that節またはwh-節

「主語＋動詞（tell/show/teachなど）＋間接目的語＋that節またはwh-節」は、3つの教科書でどのように扱われているだろうか。

SUNSHINE 3 では、鍵をなくした生徒と友達、司書、教師との鍵の所在をめぐる会話（Scenes p.20）の中で以下の表現が出てくる（下線と記号は筆者による追記で目標表現・関連表現を表す）。

(3) Ben : Have you seen my key, Ami?

Sue : No. Have you lost it ?

Ben : Yes. (a) I can't remember where I put it.

<中略>

Sue : Ms. Hara may know something.

Ben : Really? (b) Can you tell me where she is?

Sue : She's over there.

<中略>

Ben : Ms. Hara, have you seen a key?

Hara : Well, Mr. Ito found one.

Ben : What was it like?

Hara : (c) He told me that it had a red bell. (SUNSHINE 3 p.20)

SUNSHINE 3 では、まず「主語＋動詞（tell, showなど）＋間接目的語＋wh-節」の前提として、(3a) のように「主語＋動詞（remember, knowなど）＋wh-節」という節の前に間接目的語を持たない形を導入している。その上で、次に「主語＋動詞（tell, showなど）＋間接目的語＋wh-節」の形を、(3b) の“Can you tell me…”（「…を教えてください」）という「依頼」の表現として提示している。さらに、(3c) のように「主語＋動詞（tell, showなど）＋間接目的語＋that節」の主語を第三者にして“tell”を用いた「伝聞」として導入している。「依頼」と「伝聞」は“tell”の表現として会話でよく使われるので、後のペアワークのやり取りの活動にも有用で広がりを持たせられる。

(3)のScenesの後には、次のようなりスニング問題（SUNSHINE 3 p.20のListen）が続く。

(4) a. 旅館スタッフに客が以下の質問をするのを聞いて、適切な絵を選ぶ。

“Can I ask you where the elevator is?”

“Can you tell me what time dinner starts?”

“Can you tell me what it is?” (SUNSHINE 3 p.20)

b. 標識の説明を聞き、合う絵を選ぶ。

“This road sign shows drivers/walkers that they must/mustn't…”

(SUNSHINE 3 p.20)

(4a) では、目標表現の節全体の意味が取れなくても、質問の中の“the elevator”やスタッフの返答の中の“delicious steak”, “traditional Japanese soup” がわかれば、それらの絵は一

つしかなないので、選べてしまう。(4b) ではthat節の内容を聞き取れる必要があるものでより高度であるが、全て動詞が“show”である。これらのリスニング問題は、問題を解くことそのものよりは、どちらかという目標表現を何度も聞かせ目標表現のインプットを増やすという効果を狙ったものと考えられる。話す、書くなどのアウトプットをする前にインプットを十分与えることは大切である。

(5) **Think** (会話や記事の内容読解) (SUNSHINE 3 pp.22-24)

Please tell me what I should do. (アドバイスの依頼)

The results tell us that people can work better after a nap. (調査結果が示す内容の伝達)

**Interact** (やり取りの活動) (SUNSHINE 3 p.26)

Can you tell me what I am? (クイズの問いかけ)

Can you tell him we've changed the date and place of the meeting? (電話での伝言)

(5)の例文でわかるようにこの単元での目標表現の提示や練習のさせ方でよい点は、人の主語だけでなく、無生物も使って目標表現のコミュニケーション上の用途を幅広く紹介している点である。つまり、自分の知りたい情報を教えてもらうように依頼するとき、人への伝言を依頼するとき、人の言ったことを伝達するときのみならず、標識やデータの示している内容を伝えるときなどにも目標表現が使えることが示されている。

リスニング問題の後の“Speak & Write”のセクションでは、“Can you tell me what your favorite 名詞 is?”で対話をしたり、身近な人がよく言うことをtell+人+that節(“My teacher often tells us that health is important.”など)の形で表現したりするようになっている(SUNSHINE 3 p.21)。この2つは聞き手や身近な人の本当の情報を使えるという点で、personalizeされたコミュニケーション活動である点が良い。後者の活動については、対話に変えて聞き手が“Oh, my sister tells me that too.”などのようなコメントを返すようにすると、中学校学習指導要領(平成29年告示)が改訂で重視し新たに設けた「話すこと[やり取り]」の練習となるであろう。

単元末の目標表現の解説「英語のしくみ」(SUNSHINE 3 p.27)には、目標表現の節は、wh-語+節の主語+動詞(例: “Please tell me who that boy is.”)という語順であること、thatが省略できることなどの説明がある。文法的な解説はこれでよいが、なぜ“What is it?”や“What time does dinner start?”という単文の表現でも同じ目的が果たせるのに、敢えて“Can you tell me what it is?”や“Can you tell me what time dinner starts?”(SUNSHINE 3 p.21 Listen)のような複雑な形を使うのかという点にも触れておくほうがよいのではないだろうか(中学生の中にはそのような疑問を抱く生徒もいるかもしれない)。つまり、“Can you tell me…”を付けることで、忙しかったりその情報を提供する義務がなかったりするかもしれないが「可能であれば教えてください。」というニュアンスや「すみません、(意思がないわけではないが状況的に)できません。」と聞き手が断りやすい状況を作って心理的負担を軽減する効果が加わる。言い換えれば、聞き手への配慮が高まり、ポライトネス(丁寧さ)が増すというコミュニケーション上の意義が生まれることになる<sup>1)</sup>。「聞き手への配慮」という点は、

中学校学習指導要領（平成29年告示）外国語の改訂において「コミュニケーションの相手となる『聞き手、読み手、話し手、書き手』に対して『配慮』しながら、『主体的にコミュニケーションを図ろうとする態度』を身に付けること」が目標となっている（『中学校学習指導要領（平成29年告示）解説外国語編』 pp.14-15）ことから非常に重要であると言える。教科書に“Can you tell me…”?”を用いることで単文の疑問文より聞き手への配慮が高まりより丁寧であることを初めから解説として書いておく、または“Where is the elevator?”と“Can you tell me where the elevator is?”の違いは何だろうと考えるポイントだけ与え、生徒に考えさせることもできるのではないだろうか。

さらに「英語のしくみ」（SUNSHINE 3 p.27）の次のページには、道案内の会話練習があるが、その中で“Could you tell me how to get to Fukuoka Airport?”という表現が出てきている。この会話に“Could you tell me which train I should take?”のようなwh-節の文を含めると“Can you tell me wh-節?”との比較がしやすくなるのではないか。その上で、“Could you …?”を用いるほうが“Can you …?”よりもさらに丁寧になること、初対面の人への依頼などで大人が社会的な場面でよく使う表現であることなども学ばせる機会となりうる。“Could you …?”という表現は、SUNSHINE 2 の電話の会話（p.27）で出てきているが、丁寧さに関する説明は記述されていないので、3年生のこの時点で理解を深めて応用できる機会となるであろう。一方、NEW HORIZON 2（p.31）やBLUE SKY 2（p.72）では“Could you …?”が丁寧な依頼として明記されているので、その丁寧度の高さを再認識した上で3年生で“Could you tell 人 wh-節/that節?”が実際の社会的場面で有用であることが理解させられるのではないだろうか。

## 2.2 現在完了進行形

『中学校指導要領（平成29年告示）解説外国語編』によると、現在完了進行形は、動作の継続を表す場合、現在完了形より適切に表現できる場合があることを考慮して追加したとなっている。3つの教科書に共通しているのは、現在完了形を導入した直後に同じ単元で現在完了進行形を導入している点である。異なる点は、NEW HORIZONとBLUE SKYでは3年生の学習項目であるのに対して、SUNSHINEは2年生の学習項目になっている。現在完了進行形については、各教科書で次のように説明されている。

- (6) a. NEW HORIZON ENGLISH COURSE 3（Grammar for Communication 1 pp.30-31）

現在完了形と現在完了進行形

<中略>

C

- ① I live in Wakaba. 「私は若葉市に住んでいます。」
- ② I have lived in Wakaba for two years. 「私は若葉市に2年間住んでいます。」

①は現在形で、「住んでいる」という過去から現在、未来にかけてしばらく続く状態を表します。それに対して②は、過去の一時点から現在までの、あ

る一定の期間継続している状態を表します。主にlive, know, wantなどの状態を表す動詞が使われます。

D

① Tim is playing the game.「ティムはゲームをしています。」

② Tim has been playing the game for two hours.「ティムは2時間ずっとゲームをしています。」

①は現在進行形で、「ゲームをする」という動作が現時点で続いていることを表しますが、いつから、どのくらいの間しているかはわかりません。そこで、過去の一時点から現在まで継続している動作や行為を表すには、②を使います。

b. SUNSHINE ENGLISH COURSE 2 (「英語のしくみ」 pp.108-109)

① 現在完了

<中略>

継続

「(ずっと) ~している」「(ずっと) ~である」というように、過去のあるときに始まった状態が、現在までずっと続いていることを表します。

Taro **has lived** here *since* 2015.

Taro and Kiyoshi **have been** good friends *for* many years.

How long **have** Taro and Kiyoshi **been** good friends?

●継続用法でよく使われる語句

since (～以来)

for (～の間)

●過去と現在完了の違い

I lived in Sendai for five years. (今は住んでいない)

I have lived in Sendai for five years. (今も住んでいる)

<この横に図があり、時の流れを表す矢印に過去の時点と現在の時点が示され、過去形の場合は5年間で過去で終わり、現在完了形の5年間は現在につながっていることが示されている>

② 現在完了進行形

過去のあるときに始まった状態が現在まで続いていることを表すには**現在完了**を、動作が現在まで続いていることを表すには**現在完了進行形**<have [has] been+動詞の-ing形>を使うことが多いです。

I **have been cleaning** my room *since* this morning.

My brother **has been running** *for* two hours.

How long **have** you **been waiting** here?

c. BLUE SKY 3 (Targetのまとめ 1 現在完了形 pp.30-31)

現在完了形の3つの用法

③ 継続「(ずっと) ~している」

過去に始まったことが現在まで継続していることを表します。

I **have lived** in Osaka for many years.

She **has lived** in New York since last year.

<中略>

動作の継続を強調したいときは「have [has] + been + 動詞のing形」にします。(現在完了進行形)

They **have been** playing tennis for three hours.

3つの教科書の(6a-c)に共通しているのは、現在完了の3つ目の用法「継続」を“have lived”, “have been good friends”のように状態動詞の現在完了形で示した後に、動作の継続を表すときに現在完了進行形を用いることを説明している点である。また、継続でよく用いられる語句として“for (～の間)”と“since (～以来)”をどの教科書も紹介している。全ての教科書において、これらの説明は本文の読解が終わった後に置かれている。生徒が最初に触れる現在完了進行形の文は、例えば NEW HORIZON 3 (p.24) では次のようになっている。

(7) NEW HORIZON 3 (p.24)

Father: What are you reading, Meg? You've been reading that since 10 a.m.

Meg: It's a book about haiku. It's a little difficult, but it's interesting. Look.

“Haiku have been an important part of Japanese culture since the Edo period.

Japanese people have been writing haiku for centuries. <以下、省略>”

(7)の1行目の“You've been reading that since 10 a.m.”で身近な人の同じ動作の短い時間での継続とわかりやすい例から入り、俳句を日本人が書き続けてきたという複数の人間によって繰り返されてきた行為の長い期間での継続という歴史的な記述にも使えることを示している。本文に続く問題(NEW HORIZON 3 p.24 Practice)では、与えられた英語のキーワードを基に登場人物Megの家族の動作や降雨の継続などを現在完了進行形で表す基礎練習を行う。本文の読解終了後には、Unit Activity (NEW HORIZON 3 p.28)として「初公開! 私の『〇〇歴』』というコミュニケーションタスクが用意されている。これは、現在完了進行形を用いて、自分とクラスメートの習い事、スポーツ、趣味など過去から現在まで継続して行っていることを会話で伝え合うものである。こうした会話は、現在完了進行形の表現を使う機会としては日常的に起こり得る可能性が非常に高く、自分自身の真の情報について話すのでコミュニケーション活動と言える。しかし、このタスクの前に出てきている現在完了進行形の文は、(7)の俳句についての本文中の2文と基礎練習の4文(NEW HORIZON 3 p.24 Practice)のみとなっている。しかも、そのほとんどが一般的な人々や第三者が主語であったり、習い事やスポーツ等の例でなかったりする。したがって、このコミュニケーションタスクを行うに当たっては、インプットが十分とは言えない。タスクの会話例とTool Boxに初めて、習い事や趣味などを表す現在完了進行形の“have been playing/studying/practicing”を使った表現が出てくる。したがって、タスクの会話を行う前に、これらの表現の楽器、スポーツ、学ぶ対象など

の目的語を入れ替えたり, “collecting, painting, reading, watching” など動詞自体を置き換えたりするsubstitution drillなどを十分に行うとよいのではないだろうか。インプットを増やしておくことで, より効果的に会話のやり取りや発表などができると考えられる。

### 2.3 仮定法過去形

仮定法過去形は, 3つの教科書全てで, 3年生の最後の単元で学習することになっている。『中学校学習指導要領(平成29年告示)解説外国語編』では, If節を伴う文とwishを用いた文の2種類を扱うことを提示している。

- (8) a. If I were you, I would ask my best friend to help me.
- b. If you had five million yen, what would you do?
- c. I wish I knew my cat's feelings. She is always crying in the house.
- d. I wish my mother didn't have too many things to do today. I want to go shopping with her to buy her birthday present.

(『中学校学習指導要領(平成29年告示)解説外国語編』 p.51)

(8)のような仮定法過去の構文について, NEW HORIZON 3では, “I wish”の表現を先に学ぶようになっている。単元初めの本文は, 学校教育が満足に受けられない他国の子供たちへの支援を募る広告で, 子供たちの願望を “I wish” で表している。

- (9) “I wish I could go to school.”

“I wish I had pens and notebooks.” (NEW HORIZON 3 p.91)

(9)の文は, 願望の内容が実現し難いことが切実に伝わってくる状況設定で仮定法過去の非現実の意味を理解させるのに適している。同じページのPracticeでは与えられた文を仮定法過去に変えて他の子供達の願いを表現したり自分の非現実の願望を言ったり書いたりする練習がある。これは妥当な流れである。次は, 支援広告について調べたことを発表するスピーチ文の中で, If節を用いた仮定法過去が出てくる。

- (10) a. If you didn't study, you couldn't read or write.
- b. If you were illiterate, you couldn't get information through books or websites.

(NEW HORIZON 3 p.94)

(10)の文の主語youは日本で教育を受けている読者たちのことであり, 日本では学校で読書を学び本やウェブサイトの情報を理解することができるのが現実であるので, それに反する内容を仮定法過去形で表している。これも生徒が自分のことに引き寄せて考えやすいので, 仮定法過去の非現実を理解するにはわかりやすい内容となっている。

Grammar for Communication (NEW HORIZON p.100) では, 仮定法過去の文を現在形や仮定法現在の文と並べて説明している。

- (11) 仮定法 (I wish…)

現実 I don't have a computer.

願望 I wish I had a computer.

現実 I am in Japan.

願望 I wish I were in Australia.



## 仮定法 (If…)

あり得る仮定 If it is sunny tomorrow, I will go fishing.

あり得ない仮定 If it were sunny today, I would go fishing.

あり得る仮定 If you buy a computer, you can surf the internet.

あり得ない仮定 If you had a computer now, you could surf the internet.

(NEW HORIZON 3 p.100)

(11)の例を表の形で併記することで、現実やあり得ることを表す文との意味や形の違いを理解しやすくなっている点が評価できる。他の2つの教科書と異なる点として、「あり得るかあり得ないかは、話し手の判断や状況によって変わることがある」という注意書きが仮定法現在と仮定法過去の例文と共に書いてある。このような観点は、上級の学習者には、異なる表現の形が微妙なニュアンスの違いに繋がるといったことばの奥深さに関心を持たせるきっかけになるのではないだろうか。この観点をさらに実感させるには、例えば、映画、漫画、アニメなどのストーリーで登場人物が仮定法過去を使って言っているセリフを紹介して、「この人は今言ったことが実現すると信じて相手に言っているだろうか」などと問いかけるのもよいのではないだろうか。仮定法過去は難しく感じてしまいがちであるが、身近な会話で心情を表したり理解したりするのに役立つことが実感できればさらに学ぶ意欲も高まるのではないだろうか。

NEW HORIZON 3 では、基礎練習として、“If I were rich, …”, “If it were sunny today, …”, “I wish I didn't have a test.” など日常でありがちな願望をキーワードや絵を頼りに聞いたり書いたりする活動 (pp.92-93 Practice, Mini Activity) がある。応用練習としてはタイムマシンがあればどんなことをしてみたいかを表現する活動 (p.97) がある。BLUE SKY 3 (p.87) とSUNSHINE 3 (p.98) でも同様にタイムマシンで他の時代に行ったらどうしたいかを書いて会話する活動が取り入れられている。中でも、SUNSHINE 3 (p.98) ではタイムマシンの他に「どこでもドア」、「スモールライト」などドラえもんの道具があったら何をするかを表現するようになっている。時間だけではなく場所や大きさを変えたりできるため、「何をするか」の答えの広がり期待でき、表現活動として好ましい。ドラえもんに馴染みのない生徒であれば、自分の好きな漫画やアニメのキャラクターの超人的な能力や魔法の道具を持っていると仮定してもよいであろう。普段自分ができないことができるという想像は多くの生徒にとって楽しい内容であり、コミュニケーションの意欲を高めるのに効果的であろう。教科書の指示では、書いて友達と交換して感想をもらうことになっているが、“Can you tell me what you imagined?” (主語+tell+間接目的語+wh-節の復習)、あるいは“What would you do if you had a special power or tool?” (仮定法過去形の応用) などを使って相互に尋ねる活動に転換し、話すこと [やり取り] のアウトプットを増やすこともできる。

前述のキーワードや絵などのキューがある練習 (NEW HORIZON 3 pp.92-93) が仮定法過去形の正確さ (accuracy) に焦点を当てた練習であるとすれば、タイムマシンやドラえもんの道具などから空想して表現する活動は多くの生徒にとって少しリラックスした状態で自分の本当の気持ちや考えを伝え合うコミュニケーション活動と言えよう。このように言語の習得において、緊張や不安、つまり「情意フィルター (affective filter)」を取り除くことはKrashen (1982) のモニター仮説 (Monitor Model) で重要とされている。「情意フィルター (affective

filter)」と習得の関係については、Omaggio (1986) で以下のように説明されている。

- (12) 習得を目指す者がモチベーションを持ち、自信とよい自己イメージを持ち、不安が少ない状況で初めて、“comprehensible input”（現在のレベルより少し上の理解可能なインプット）が効果的に習得される（Krashen (1982) in Omaggio (1986) p.30）〈筆者による日本語訳の要約〉

タイムマシーンやどこでもドアなどを仮定して自分のしたいことを述べる活動は、時間と空間を飛び越えるという楽しい空想で、不安が低減され、(12)で述べられているような習得の促進という効果が期待できる。

一方で、このような活動が生きるのは、前述の仮定法過去の形や正確さ（accuracy）に焦点を当てた活動と両方あってこそと考えることもできる。Lee and VanPatten (1995) は、授業で文法を明示して教え文法項目の形を意識させることは、実は言語のインプットを増進する効果（Sharwood Smith (1983) の“input enhancement”）があり、Krashen (1982) の“comprehensible input”（現在のレベルより少し上の理解可能なインプット）に重要な役割を果たすと述べている（Lee and VanPatten 1995 p.32）。中学校の授業では、文法や形を意識した正確さを重視する活動と、不安を低減させ形よりは話の内容に意識がいく活動がバランスよく行われることが現実的かつ効果的ではないだろうか。

仮定法過去に話を戻すと、仮定法過去が日常会話で役立つ表現であることを実感できるのが、仮定法過去を使ったアドバイスである。SUNSHINE 3 (p.92) では、単元の初めに友達同士の会話で “If I were you, I would ask someone to help.” という表現が出てくる。2コマ漫画で視覚的にも状況がわかりやすいので、仮定法過去はどういう時に使うのが掴みやすい。続く内容読解の本文でも母親に “If I were you, I would buy a robot vacuum cleaner.” とアドバイスする表現が出てきている（SUNSHINE 3 p.94）。ただその後に同様のアドバイスをアウトプットする活動が用意されていない。したがって、“If I were you, I would…” の表現を用いて、アドバイスを与えるスピーキングの活動を教師が補ってみてもよい。例えば、次のような会話練習をすることができる。

- (13) 「困っている友達にアドバイスをしよう」

友達に問題が起きました。友達に、「私があなただったら～する。」とアドバイスをしてみましょう。例を参考に自分の言いたいことを言ってみましょう（例の下線部を自分の言いたいことに置き換えることができます）。

例)

A : I've lost my USB. I can't hand in my report today. 〈問題を伝える〉

B : If I were you, I would explain the situation to Mr. Smith. 〈アドバイスをする〉

A : Thank you for your advice. 〈アドバイスに対してお礼やコメントを述べる〉

(13) のような会話練習の前には、絵やキーワードなどで状況（ペットの犬がいなくなった、文化祭の催し物のリーダーに選ばれてしまったなど）を示して下線部に使えるような幾つかの基本表現（“I would go to the police.”, “I would have a class meeting first.” など）を複数、練習しておくといえよう。生徒は、自分たちのオリジナルの会話を行う際も、発生した問題を考えつかない場合はこの事前練習の絵やキーワードを使うこともできる。オリジナルの会話で

は、教室の中を自由に動き回って複数のクラスメートのそれぞれの問題にアドバイスを与えるようにすると、発話の種類と量が増えるであろう。

### 3. 「話すこと[やり取り]」と「即興性」について

#### 3.1 「話すこと [やり取り]」新設の意義

中学校学習指導要領（平成29年告示）外国語の改訂では、それ以前の課題である次の点を改善することを趣旨としている。

- (14) a. 外国語によるコミュニケーション能力の育成を意識した取組、特に「話すこと」及び「書くこと」などの言語活動が適切に行われていない。
- b. 「やり取り」・「即興性」を意識した言語活動が十分ではない。
- c. 読んだことについて意見を述べ合うなど、複数の領域を統合した言語活動が十分に行われていない。
- d. 生徒の英語力において、習得した知識や経験を生かし、コミュニケーションを行う目的や場面、状況等に応じて自分の考えや気持ちなどを適切に表現することなどに課題がある。

（『中学校学習指導要領（平成29年告示）解説外国語編』 p.6）

(14)の課題を踏まえ、この改訂では、中学校での言語活動に、「話すこと [発表]」とは別に、「話すこと [やり取り]」が新しく設定された。その背景には、次の2点がある。

- (15) a. 「話すこと [やり取り]」は、語学教育の国際的な基準であるCEFR（Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment：外国語の学習，教授，評価のためのヨーロッパ共通参照枠）がコミュニケーション能力の構成要素として重視している。
- b. 「話すこと [やり取り]」は、新しく導入された小学校中学年の外国語活動の領域の1つであり、小・中学校で連続性を持って指導するという目標がある。

（『中学校学習指導要領（平成29年告示）解説外国語編』 pp.7-8）

(15a)のCEFRでは、コミュニケーション活動を「reception（受容）」、「interaction（やり取り）」、「production（産出）」の3つの領域から成るとしている（『中学校学習指導要領（平成29年告示）解説外国語編』 p.7）。そして、CEFRは「話すことのやり取り（oral interaction）」には、「interpersonal（対人的）」、「transactional（取引的）」、「evaluative（評価的）」という3つの大きな要素があるとし、具体的には、聞き手に配慮したトピック・話し方、友人や職場の人とのディスカッション、商品やサービスを得るための会話、インタビューなどの項目を設定し、基準を示している（Council of Language 2020）。(15b)の小・中学校の連続性に関しては、小学校での英語力のレベルをCEFRのPre-A1とし、「相手のサポートがあれば、個人的な関心事（趣味、学校など）についての質問に答えたり、日常の挨拶をしたり挨拶に応答したりできる」ことを目指し、中学校卒業時には「ごく身近な話題であれば、基本的な表現を用いて簡単な質疑応答をすることができる」というA1レベル相当以上の生徒の割合が6割以上になる

ことを目指している(文部科学省(2023)第4期教育振興基本計画(令和5年度～令和9年度)教育振興基本計画(本文)p.49及び文部科学省(2016)「中学校における英語調査に関する「中間まとめ」(案)基礎資料 資料2-2」)。

「話すこと[やり取り]」は、双方が互いに働きかけることである。Savignon(1972)(Omaggio(1986)での引用)によると、コミュニケーション能力は、“interpersonal”な性質のものであり話し手と聞き手がお互いやり取りをして「意味(の)交渉」(“negotiation of meaning”)を行うものとされている。Gass and Selinker(1994)は、「やり取り」(interaction)における「意味(の)交渉」(negotiation of meaning)の重要性を以下のように述べている。

- (16) “Then what is the role of interaction? <中略> What is important at this point is understanding why negotiation is important. First, negotiation requires attentiveness and involvement, both of which are necessary for successful communication. It is precisely active involvement that is a facilitator of acquisition in that it “charges” the input, allowing it to penetrate deeply (Stevick 1976, 1980, 1981).” (Gass and Selinker (1994) pp.219-220)

<筆者による日本語訳>

「それでは、やり取りの役割は何だろうか。<中略> この時点で大切なのは、(意味の)交渉がなぜ重要なのかを理解することである。まず、(意味の)交渉には、相手の話を注意深く聞くことと会話に参加することが求められる。この2点はコミュニケーションが成功するために必要なことである。会話への積極的な参加があってこそ、インプットが充実し深く浸透するため、習得が促進される(Stevick 1976, 1980, 1981)。」(Gass and Selinker (1994) pp.219-220)

(16)の「意味交渉」(negotiation of meaning)には、前述のCEFRでいう「interpersonal(対人的)」、「transactional(取引的)」、「evaluative(評価的)」という3つの要素が集約されている。お互いが注意深く耳を傾けて発話の意味をとり、それに応じて次の発話の内容と表現を決めていくが、その過程で情報・理解の不足するところがあれば、質問を投げかけたり聞き返しをしたり、説明を加えたりすることで、コミュニケーションの目的を達成する。予測した答えが返ってくることもあるだろうが、予想しない答えや新しい情報が出て来たその時点で、自分が何をどう言えばいいかを判断しなければならないという点で、やり取り(interaction)には、即興的な側面があると言える。次は、即興性を取り入れたやり取りの活動について見ていく。

### 3.2 即興性を取り入れた「話すこと[やり取り]」の活動

中学校学習指導要領(平成29年告示)外国語において、「話すこと[やり取り]」と並列で強化することが述べられているのが「即興性」である(14b)。

ここでいう「即興性」とはどのようなことを意味しているのであろうか。2014年に文部科学省が開催した「英語教育の在り方に関する有識者会議」第5回(2014.06.18 文部科学省)において、秋田県大仙市立大曲中学校の吉澤孝幸教諭が「話すこと」における即興性についての考えを示している。要約すると次のような内容になる。

- (17)「話すこと」の問題点は、原稿を書き、暗記し、発表するというプロセスをスピー

キングとみなしていたが、これは果たしてコミュニケーション能力につながるのかという点である。暗記から脱却し、最終的には即興で情報や考えを伝えることができるようになることを目指す必要がある。その橋渡しとして、「メモに基づいたスピーキング指導」を提唱する。伝えようとする内容を整理し、自分で作成したメモに基づいて口頭で伝える練習である。英文原稿を書かないことがポイントである。(吉澤 2014)

(17)では「メモに基づいて」というところが肝要で、メモのキーワードを使ってどのように表現するのかを、話者が即時に自分で判断し、文を構築し、発話することになる。同じ意味を伝えるのでも、複数の言語表現が可能であるから、話者のそれまでの習得レベルによって変わってくるであろう。教科書の特定の既習事項を使わなくてはいけないという言語形式の縛りを設けないことも即興性を育む活動としてはより効果的であろう。話者の発話については、意味が概ね伝わるようであれば、単純な言語形式であってもポジティブな評価をし、それを伝えることで、間違いを恐れずに話すモチベーションが保たれるであろう。

それでは、教科書においては、「話すこと [やり取り]」の力や「即興性」を育む活動としてどのようなものを取り入れられているだろうか。

NEW HORIZON 3 では、My Activity Report (pp.48-50) という「読むこと」、「書くこと」、「聞くこと」、「話すこと [発表]」、「話すこと [やり取り]」の全5領域を使う統合型のタスクがある。目標は、これまで行ってきた部活動や委員会・係などの活動について報告をすることで4つのステップからできている。初めに教科書の登場人物の活動報告を聞いた後、2番目のステップとして「即興で活動報告をしよう」という活動がある。これは、一人一人が部活動や委員会・係などの活動について報告したいことのメモを作った後、グループを作り、30秒程度で、即興で発表をしようというものである。これはまさしく前述の吉澤 (2014) が「即興性」を育むとして推奨する「メモに基づいたスピーキング」活動である。

#### (18) NEW HORIZON 3 p.48

##### STEP 2 「即興で活動報告をしよう」

- ① 部活動や委員会・係などの活動でしたこと・経験、みんなへのメッセージなど報告したいことを考え、キーワードを書き出す。
- ② グループになり、1人30秒程度で、即興で発表し合う。
- ③ 聞く人は、発表後に分かったことやもっと知りたいことを書き留める。

(NEW HORIZON 3 p.48)

吉澤 (2014) が秋田県大仙市の中学校で実践したメモによる発表活動では、発表後に話した英語を書くことで確認し、うまく伝えられなかった部分を修正することを行っている。NEW HORIZON 3 (p.49) でも (18)の活動の後で、自分の話した文を書き起こすようになっている。その上で次のSTEP 4 では、グループで、互いの発表についてもっと知りたいことやより良くするためのアドバイスを会話で伝え合う活動を行う。そうした会話の例の中には、“Tell me about your games next month.”, “What are you practicing the most?”, “I think you need something more at the beginning and the ending.” などの表現が出てくる。次の段階として、グループの仲間から聞かれたことやアドバイスを基に、最初に即興で話した内容や表現を修正

して書く。さらに、その書いたものをグループ内で読み合ってアドバイスをする。最後に、原稿ではなくメモを見ながら発表を行う。

この活動報告のタスクの一連の活動を見ると、即興のアウトプットをそのままにするのではなく、それに対する聞き手の反応を会話でフィードバックとして得て、さらに自分のアウトプットをするという流れになっている。聞き手側も相手の話す内容に対して自分の知りたいことなどを書くことで、受身的ではなく、アクティブに参加し聞くことになる。さらにそれを口頭で伝えることでアウトプットできる。「話すこと〔発表〕」のプロセスに「やり取り (interaction)」の活動が組み込まれ、双方向のコミュニケーションが促されている。ただ単に原稿を書いて文法的に間違っているところを直し読むというのではなく、聞き手のフィードバックから自分の表現・言語形式をどう変えたら言いたいことがより伝わるのか、聞き手が知りたいことに合わせてどのような内容を入れたらよりよいコミュニケーションになるのかを主体的に考えながら行う活動となっている。即興性によって前述の「意味交渉 (negotiation of meaning)」が誘引され、言語習得の面でも効果が期待される。この活動報告のタスクは、まさしく、中学校学習指導要領（平成29年告示）外国語が目指すところの「聞き手の理解の状況を確認しながら話しているか」、「相手の発話に反応しながら聞き続けようとする態度を示しているか」などの「相手への配慮」と「コミュニケーションの目的」（『中学校学習指導要領（平成29年告示）解説外国語編』p.13）を踏まえたコミュニケーション能力の育成に合致していると言えよう。

キーワードのメモと発表と質問を取り入れた活動としては、他にSUNSHINE 3 に記者会見のタスクがある（「Our Project 7 記者会見を開こう」SUNSHINE 3 pp.40-43）。その活動内容は次のようになっている。

- (19) ① ジョン万次郎に扮した人の短いスピーチと記者からの質問への応答を聞いてメモを取る。
- ② ①のスクリプトを読む活動を行う。
- ③ 会見を開く人物を決め、会見の目的のメモを作成する。
- ④ 「あいさつ、自己紹介」、「会見の目的と背景、自分の思いなど」、「終わりのあいさつ」の順に、スピーチの原稿メモを作成する。
- ⑤ 原稿メモについてペアでアドバイスし合う。
- ⑥ グループになり、会見者役と記者役に分かれ、記者会見の練習をする。会見者は原稿メモを見ながらスピーチをし、記者役はスピーチのキーワードをメモし、もっと聞きたい部分に波線を引く。
- ⑦ 記者役は波線を引いた部分について会見者に質問をする。
- ⑧ 会見者は、自分の話した内容について、記者役の人からよかった点と課題を聞いて、改善策を考える（例：スピーチが速い→ポーズを入れ、ゆっくり話すよう心がける）。
- ⑨ 練習の時とは違うグループになり、記者会見を行う。会見者以外は記者役になる。
- ⑩ 会見が終わったら、できたと思うことを自己評価する（例：聞き手へのわかりやすさ、声の大きさや速さ、抑揚など、友達の会見に積極的に質問し

たか)。

- ⑪ 全ての会見終了後に一番よいと思った会見者と質問が上手だった記者を選び、その理由を英語で書く。

(SUNSHINE 3 pp.40-43)

(19)の「記者会見」という設定においては、自然と「メモを取る」と「質疑応答」が行われることになる。記者役は、メモを取ることで相手の話の内容に積極的に関与しながら聞くことになる。つまりインターアクティブなリスニングとなる。メモした内容でさらに知りたいことを考え、それを言葉に表して尋ねることで双方向のコミュニケーションの第一歩となる。会見者役は、メモを基に話すことで即興性を含んだスピーキングができる。また、記者の質問は即興的であり、その質問にその場で返答することも即興性が伴う。「やり取り (interaction)」が促されるようよく考えられた効果的なタスクと言ってよい。

一方で、この活動には注意が必要な点がある。会見を開く人物の例として、「芸能人、研究者、歴史上の人物など」(SUNSHINE 3 p.41)と書いてあるが、実在する有名人や歴史上の人物にする場合、その人についてある程度事前にリサーチしておかなければ、答えられない質問が複数出てきてしまうのではないだろうか。適当に作り話で答えてしまったり、事実を曲げてしまったり名誉を傷つけたりする恐れがあり、モラルの問題も出てくる。その点に配慮するならば、「架空の人物になりきったりしてもかまいません」(SUNSHINE 3 p.41)という指示が元々書いてあるので、これに従い、憧れの職業に就いた自分や架空の人物(未来の宇宙飛行士、空想で生み出したミュージシャンなど)が会見を行うという設定にするほうがよいのではないだろうか。架空の人物であれば、一からその人物について情報を考えるので即興性も増すであろう。

しかしながら、歴史上の人物、実在の人物という設定を生かすのであれば、生徒たちが事前にその人物について正確な情報を調べておくことで活動の効果が高まると考えられる。例えば、社会などの他教科と連関させて複合的学びにすることもできる。他教科と関連づけた学びについては、中学校学習指導要領(平成29年告示)外国語で以下のように推奨されている。

- (20)「言語活動で扱う題材は、生徒の興味・関心に合ったものとし、国語科や理科、音楽科など、他の教科等で学習したことを活用したり、学校行事で扱う内容と関連付けたりするなどの工夫をすること。」

(『中学校学習指導要領(平成29年告示)解説外国語編』p.88)

実際、(20)に基づき、3つの教科書(NEW HORIZON, SUNSHINE, BLUE SKY)には、技術・家庭、社会、理科などに関わるテーマの言語材料や言語活動が組み込まれている。例えば、NEW HORIZON 3では、食物連鎖の図の中に英語で適する語を入れて説明文を書く活動(p.33)があり、「理科」が関連科目として明記されている。また、SUNSHINEでは自然保護、生物に学ぶハイテク、日本のポップカルチャーなどのテーマが、BLUE SKYでは世界の食文化、地域の活性化、災害への備えなどが取り上げられており、他科目での学びを「話すこと[やり取り]」などの言語活動のインプットとすることも可能になっている。

他教科と連関させ、事前に情報を収集しておくことは、架空の人物設定よりは内容の面で即興性が弱くなることが懸念されるが、一方で情報があるからこそ、記者会見で聞かれたときに

それをどのように整理してわかりやすく伝えられるかという点での即興性、やり取りの力は発揮できることになるので問題はないであろう。『中学校学習指導要領（平成29年告示）解説外国語編』でも、「『伝えようとする内容を整理』して話すことと、『即興』で話すこととは、必ずしも相反するものではなく、このような言語活動を数多く経験させることが、即興でまとまりのある内容を整理して話し、応答することができる力を育成することにつながる」（p.62）としている。さらに、会見者についての事前の知識があることで、答えがわからない質問に対して“I don't know.”、“No comment.”などを繰り返して単調な発話になることを避け、次の質問を生むような内容のある発話、つまりやり取りの発展が期待できるであろう。

### 3.3 「やり取り」における「意味交渉」の表現

「やり取り（interaction）」において「意味交渉（negotiation of meaning）」が言語の習得に重要であることは、先ほど述べた。Long（1980）（『旅する応用言語学』（2021.12.2での引用））によると、やり取り（interaction）の中では次のような意味交渉（negotiation of meaning）が行われているとされている。

- (21) a. 明確化要求（clarification request）：相手の発話が不明確だったり、理解できなかったときに明確に言うよう要求する。
- b. 確認チェック（confirmation check）：自分の理解が正しいかどうか相手に確認する。
- c. 理解度チェック（comprehension check）：自分の意図を相手が正しく受け取っているかを確認する。
- d. 反復要求（repetition request）：もう一度言うようお願いする。

（Long（1980）in『旅する応用言語学』（2021.12.2））

(21)のような「意味交渉（negotiation of meaning）」をするための表現も、教科書で基本的なものが一部紹介されている。(21d)の「反復要求」、つまり「聞き返し」は、(21a-c)に比べ、定形表現でより簡易に使うことができるため、1年生の段階で導入されている。例えば、NEW HORIZON 1 (p.97)では、好きな有名人を聞く対話活動の中で「聞き返す」表現として、“Sorry?/Pardon?/Excuse me?”が紹介されている。少ない語数で言えるので、1年生でも言いやすいであろう。これらの表現については気をつけさせたい点が2つある。1つ目は文末上昇イントネーションを発音練習で十分体得させることである。文末を下げてしまうと謝罪という別な機能の表現になってしまうからである。また、2年生など英語力が上がった段階で、“What did you say?”（「今、何とおっしゃいましたか？」）なども文末上昇イントネーションで聞き返しが表現できることにつながるからである。実際、『中学校学習指導要領（平成29年告示）解説外国語編』（p.32）でも、平叙文やWh-疑問文が文末上昇調で表現される場合は、Yes-No疑問文や聞き返しとして機能することを指導項目に挙げている。

2つ目の注意点は、“Excuse me?”のイントネーションである。口早にトーンを上げながら文末の“me”を一番高く言うと目的の「聞き返し」になるが、“me”ではなく“Excuse”の第2音節を一番高く言ってしまうと“Excuse me”は道を訪ねるときなどに人を呼び止める「すみません」という意味になってしまう。また、文末上昇調で“me”を一番高く発音した場



合でも“Excuse me?”を全体的にゆっくり言ってしまうと「今、何って言った？ちょっと聞き捨てならない失礼なこと言ったんだけど。」というニュアンスで相手に伝わってしまう。このように聞き返しの“Excuse me?”のイントネーションは“Sorry?”や“Pardon?”に比べて難しい。さらに、“Sorry?”、“Pardon?”はよく使われる表現でこれだけで十分「聞き返し」という目的は果たせるので、聞き返しとしての“Excuse me?”を敢えて1年時に教科書で紹介しなくてもよいという考えもできる。

発話は聞き取れたが、話し手の言いたいことが理解できない場合には、「聞き返し」ではなく(21a)の「明確化要求」を行うことになる。また、ある程度理解したつもりだが、確信が持てない場合は、(21b)の「確認チェック」が行われる。教科書では、これらの機能を果たす次のような表現が出てくる。

(22) 明確化要求の表現 (21a)

- a. What does “unicycle” mean? (BLUE SKY 1 p.7 Classroom English)
- b. What do you mean? (BLUE SKY 2 p.6, Blue Sky 3 p.6 「こんなときどういうの?」)
- c. Josh: Well, he also went on fasts to protest.  
Asami: “Fasts”?  
Josh: A “fast” means eating little or no food. (NEW HORIZON 3 p.3)

(23) 自分の理解が正しいかを確認する表現 (21bの「確認チェック」)

- a. Emma: You can see sheep, kiwis, . . .  
Kaito: Kiwis? Kiwis are fruit, right? (NEW HORIZON 1 p.42)
- b. Kaito: I play soccer.  
Emma: You mean football? (NEW HORIZON 1 p.43)

(22)と(23)のような「やり取り」を円滑に行うための「意味交渉」の表現が教科書に出てくるが、提示されているだけで説明等はあまりない。表現の種類も限られている。前述の自分の部活動や係・委員会の活動を報告するタスクや記者会見を行うタスクなど「やり取り」の活動において、明確化要求や自分の理解確認のための表現が使えることも大事なのではないだろうか。教科書でもこれらのタスクよりも前の段階でお互いの理解を進める表現としてまとめて取り上げておいてもよいのではないだろうか。例えば“mean”を使って、“What do you mean?”で明確化要求、“Do you mean. . . ?”で自分の理解の確認、“Do you know what I mean?”で相手の理解の確認ができることを紹介し、短い会話で練習してもよいだろう。

#### 4. まとめ

今回は中学校指導要領(平成29年告示)外国語の英語における新規項目を中心にそれらが教科書でどのような言語活動として実現しているかについて考察を加えた。効果的な側面の他に改善できる点や注意が必要な点についても述べた。

主語+動詞(show, tellなど)+間接目的語+that節/wh-節については、人を主語に依頼、伝言、伝聞の内容を伝えたり、標識や調査結果などの無生物主語でそれらが示す意味を表したりと

多様なコミュニケーションの目的に使えることが教科書の中で示されている。さらに、“Can you tell me wh-節?”の構文を使った依頼は、単文の疑問文や“Could you tell me…”?との比較で、中学校学習指導要領(平成29年告示)外国語で重要視されている相手への配慮やライイトネスの学習に発展させることもできることを提案した。

現在完了進行形については、習い事、スポーツ、趣味など過去から現在まで継続して行っていることを会話で伝え合う活動は、日常的に起こり得る可能性が非常に高く、自分自身の真の情報について話すのでコミュニケーション活動と言える。習い事、スポーツ、趣味などの継続を表す現在完了進行形の例が教科書に少ない場合は、事前に教師がそのような表現を多く練習できる自作の活動を行うことでインプットを増やし、より効果的に目標の会話を行うことができる。

仮定法過去では、複数の教科書でタイムマシーンなど空想の世界を語る活動があり、内容の楽しさから間違ふことへの不安(情意フィルター)が低減され習得を促進する効果が期待できる。一方で、文法的正確さを意識し発話する活動も、インプットが増強され習得を促すとされているため、間違いを恐れず発話することを重視した活動とバランスよく取り入れることが大切であることを述べた。また、空想だけに終わらず、仮定法過去が日常で生かせる表現として機能するアドバイスなどの会話練習を補充する提案もした。

中学校学習指導要領(平成29年告示)外国語で「話すこと[やり取り]」が新しい領域として設定され、教科書では部活動、係・委員会の活動報告や記者会見などのタスクが用意されている。原稿ではなくメモに基づいて発表をすることで、やり取りの重要な要素である即興性を育む活動となっている。発表を聞きながらさらに知りたいことなどメモを取って積極的に関与すること、発表についての質問やアドバイスを伝えること、それに応じて内容を再構築・修正しながら伝えることなどを経て、相手の反応にその場で対応する即興性でやり取りの力を養い、結果、習得が促進されることが期待できる。また、発表のテーマによっては、社会や理科など関連する他教科との複合的学びを経て知識つまり話す材料を増やすことで、やり取りの言語活動を活発化する効果も狙える。

やり取りには、コミュニケーションの目的を達成していくための過程として、双方が互いに積極的に働きかけて意味を理解し合っていく意味交渉の要素がある。「聞き返し」、「明確化要求」、「自分の理解のチェック」、「相手が理解しているかのチェック」などの意味交渉の表現を「話すこと[やり取り]」に有効な技術として明示し、表現例を増やしたりイントネーションに注意させたりするなどして、教科書で言語活動として充実させることを提案した。

今回は、中学校指導要領(平成29年告示)外国語の英語における新規項目を中心に教科書の言語活動の一部を考察したに過ぎない。その他の項目や領域も含め、さらに多角的に見ていくことで教科書の言語活動の特徴とそれを生かした授業のあり方がより明らかになるであろう。今回見た3つの教科書は、中学校学習指導要領(平成29年告示)外国語で求められていることが網羅されているだけでなく、社会的にも重要で生徒の興味関心を引きつけるようなトピックが幅広く取り上げられ、コミュニケーションの目的や5領域のうちどれを使う活動か、言語機能は何かなどをわかりやすく示すなど、豊かな知見と工夫によって緻密に作られている。最終的には、よく言われているように、「教科書を教える」のではなく、「教科書で教える」のであ

り、教科書という材料をどうアレンジして習得につながるよう効果的に言語活動を行うかは一人一人の教師に委ねられている。つまり、生徒の実態に合わせて、教科書の活動の難易度を調整したり、基礎や応用の活動を補充したりして、目標とする表現・言語領域の力が最も効果的に習得されるよう工夫するということである。そのためには、教師が教科書の言語材料や活動内容を多角的に分析し、その生かし方を見極める力を持つことが肝要である。

本稿では、教科書の言語活動の一部を分析するにとどまったが、今後は次のような点も研究の対象として視野に入れている。

- (24) a. 教科書の活動を教師がどのようにアレンジして効果を上げているか。  
 b. 即興性を取り入れた「話すこと [やり取り]」の活動の効果と課題は何か。改善策は何か。  
 c. 生徒自身が力をつけていると実感できる活動、難しく感じたり意欲が湧かなかったりする活動とその理由は何か。  
 d. 教科書に記載があるが実際は練習があまりできていない項目は何か。その要因は何か。  
 e. 辞書をどのぐらいの頻度でどのようなときに使わせているか。自分が言いたい意味を表すための英語の語彙がすでに教科書で与えられていることは辞書を使うことを阻害しないか。教科書に記載されている辞書の活用法を生徒たちはどの程度実践しているか。課題や効果は何か。  
 f. 教科書に示されている発音のポイントは、聴解や発表・やり取りの活動にどのように生かされているか。  
 g. 小学校中学年からの外国語活動の授業を受けてきた生徒たちが小学校高学年から受けてきた生徒たちと異なっている点は何か。小学校中学年から学ぶことの利点は何か。小学校中学年からの学びを中学校ではどのように生かしているか。

(24)のような観点での研究・分析が進むことで、中学校における英語教育の実態や今後の課題と展望がさらに見えてくるであろう。そこで得られる知見を未来の教員養成に役立て、学生たちが将来リサーチマインドを持って主体的に言語活動を開拓していく教師となるよう指導していきたい。

## 注

<sup>1)</sup> Brown, Penelope and Stephen C. Levinson (1987) *Politeness: Some Universals In Language Usage*. Cambridge University Press, Cambridge, MA. によると、「依頼」という発話行為は、聞き手の「他の人から邪魔されたくない、自由に振る舞いたい」という「消極的面子」を脅かす行為 (FTA) であるため、複文、疑問文、canなどのより間接的表現でその力 (FTA) を弱めて聞き手への負担を軽減しポライトネスを上げるとされている。

## 参考文献

- Brown, Penelope and Stephen C. Levinson (1987) *Politeness: Some universals in language usage* (*Studies in Interactional Sociolinguistics*, 4). Cambridge: Cambridge University Press.
- Council of Europe (2020) *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment: Companion Volume*. <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4>
- Gass, Susan M. and Larry Selinker (1994) *Second Language Acquisition: An Introductory Course*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers.
- 笠島準一他 (2024) 『NEW HORIZON English Course 1』(令和2年2月10日 文部科学省検定済) 東京書籍
- 笠島準一他 (2024) 『NEW HORIZON English Course 2』(令和2年2月10日 文部科学省検定済) 東京書籍
- 笠島準一他 (2024) 『NEW HORIZON English Course 3』(令和2年2月10日 文部科学省検定済) 東京書籍
- 北原延晃他 (監修) (2024) 『SUNSHINE ENGLISH COURSE 1』(令和2年2月10日 文部科学省検定済) 開隆堂
- 北原延晃他 (監修) (2024) 『SUNSHINE ENGLISH COURSE 2』(令和2年2月10日 文部科学省検定済) 開隆堂
- 北原延晃他 (監修) (2024) 『SUNSHINE ENGLISH COURSE 3』(令和2年2月10日 文部科学省検定済) 開隆堂
- Krashen, Stephen (1982) *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. New York: Pergamon Press. as cited in Alice C. Omaggio (1986) *Teaching Language in Context: Proficiency-Oriented Instruction*. Boston, MA: Heile & Heile.
- Lee, James F. and Bill VanPatten (1995) *Making Communicative Language Teaching Happen*. New York: McGraw-Hill, Inc..
- Long, Michael H. (1980) *Input, Interaction and Second Language Acquisition*. Unpublished doctoral dissertation, University of California, Los Angeles. as cited in 『旅する応用言語学』(2021年12月2日)「ロング (Long) のインタラクシオン仮説 (Interaction hypothesis) について」<https://www.nihongo-appliedlinguistics.net/wp/archives/9475>
- 文部科学省 (2016)「中学校における英語調査に関する「中間まとめ」(案) 基礎資料 資料2-2「4. 学習指導要領の理念を実現するために必要な方策 (英語関係)」[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/112/shiryo/\\_icsFiles/afieldfile/2016/06/06/1371754\\_4.pdf](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/112/shiryo/_icsFiles/afieldfile/2016/06/06/1371754_4.pdf)
- 文部科学省 (2018) 『中学校学習指導要領 (平成29年告示) 解説外国語編』 開隆堂
- 文部科学省 (2018) 『中学校学習指導要領 (平成29年告示) 第2章第9節外国語』 『中学校学習指導要領 (平成29年告示) 解説外国語編』 pp.118-124

- 文部科学省 (2023) 『第4期教育振興基本計画 (令和5年度～令和9年度) 教育振興基本計画 (本文)』 [https://www.mext.go.jp/content/20230615-mxt\\_oseisk02-100000597\\_01.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20230615-mxt_oseisk02-100000597_01.pdf)
- Omaggio, Alice C. (1986) *Teaching Language in Context: Proficiency-Oriented Instruction*. Boston, MA: Heile & Heile.
- Savignon, Sandra U. (1972) *Communicative Competence: An Experiment in Foreign Language Teaching*. Philadelphia: Center for Curriculum Development. as cited in Alice C. Omaggio (1986) *Teaching Language in Context: Proficiency-Oriented Instruction*. Boston, MA: Heile & Heile.
- Sharwood Smith, M. (1993) "Input Enhancement in Instructed SLA: Theoretical Bases." *Studies in Second Language Acquisition*, 15b., pp.165-179. as cited in Lee, James F. and Bill VanPatten (1995) *Making Communicative Language Teaching Happen*. New York: McGraw-Hill, Inc..
- Stevick, E. (1976) *Memory, Meaning and Method*. Rowley, MA: Newbury House. as cited in Susan M. Gass and Larry Selinker (1994) *Second Language Acquisition: An Introductory Course*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers.
- Stevick, E. (1980) *Teaching Languages: A Way and Ways*. Rowley, MA: Newbury House. as cited in Susan M. Gass and Larry Selinker (1994) *Second Language Acquisition: An Introductory Course*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers.
- Stevick, E. (1981) "The Levertov Machine" in R. Scarcella and S. Krashen (Eds.), *Research in Second Language Acquisition* (pp.28-35). Rowley, MA: Newbury House. as cited in Susan M. Gass and Larry Selinker (1994) *Second Language Acquisition: An Introductory Course*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers.
- 『旅する応用言語学』 (2021年12月2日) 「ロング (Long) のインタラクション仮説 (Interaction hypothesis) について」 <https://www.nihongo-appliedlinguistics.net/wp/archives/9475>
- 田尻悟郎 (監修) (2024) 『BLUE SKY English Course 1』 (令和2年2月10日文部科学省検定済) 啓林館
- 田尻悟郎 (監修) (2024) 『BLUE SKY English Course 2』 (令和2年2月10日文部科学省検定済) 啓林館
- 田尻悟郎 (監修) (2024) 『BLUE SKY English Course 3』 (令和2年2月10日文部科学省検定済) 啓林館
- 吉澤孝幸 (2014) 「言語活動における『即興力』の育成～『メモに基づいたスピーキング指導』を通して～」 「英語教育の在り方に関する有識者会議」 第5回 (2014.06.18 文部科学省) [https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/102/shiryo/\\_icsFiles/afieldfile/2014/06/30/1348956\\_06.pdf](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/102/shiryo/_icsFiles/afieldfile/2014/06/30/1348956_06.pdf)

