

中学校英語教科書のジャンル・テキストタイプ 分析

A Genre/Text-Type Analysis of Junior High School English Textbooks

酒井英樹

Hideki Sakai

信州大学

Shinshu University

和田順一

Junichi Wada

清泉女学院大学

Seisen Jogakuin College

2012年から実施される中学校学習指導要領（文部科学省, 2008）によれば、まとまりのある英語に焦点をあてて指導することが明記されている。まとまりのある英語とは、「一つのテーマに沿って話されたものや内容に一貫性のあるものなどを示している。例えば、スピーチや機内アナウンス、天気予報などが挙げられる。」(p. 12) と説明されている。そこで、平成18年度版中学校英語教科書にどのようなまとまりのある英語が扱われているのかを調べた。分析の結果、比較的多様なジャンル・テキストタイプが用いられていることがわかった。また、社会的行為や目的が明確でない基本的なジャンル・テキストタイプも見られた。頻度の高いジャンル・テキストタイプは、会話、スピーチ、自己紹介、放送、散文、電子メール、手紙、ウェブサイトであった。6社の教科書すべてで扱われているジャンル・テキストタイプは少なかった。これらの分析結果に基づき、教育的示唆を行った。

The purpose of this study is to obtain information about EFL teaching materials used in Japanese junior high schools by analyzing textbooks in terms of genre/text types, one aspect of discourse organization. This study was motivated by the growing recognition of the importance of teaching discourse organization. For example, the new Course of Study (Monbukagakusho, i.e., the Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology, 2008) is now emphasizing discourse organization. Furthermore, Grabe and Stoller (2002) suggested that it is necessary to teach discourse organization because of inherent differences in L1 and L2 reading processes and reading situations. They also pointed out that features of discourse organization and social expectations in a particular genre may differ among cultures and thus argued that raising L2 learners' awareness about discourse organization is important. Moreover, in light of these points, it is clear that an analysis of textbooks used as the main materials for EFL education in junior high schools will be beneficial for junior high school EFL teachers. As far as we know, no previous studies have analyzed such textbooks in terms of genre/text types.

In this study, we posited two research questions as follows: (a) What types of genre/text types are utilized in junior high school EFL textbooks? and (b) How often does each genre/text type appear? We analyzed 18 government-authorized EFL textbooks (six titles, each consisting of three books for three grades).

To analyze the textbooks, we proceeded as follows:

1. We made a basic list of genre/text types based on previous studies.
2. We each coded two textbooks independently.
3. We made a list of genre/text types through actual coding of those textbooks.
4. We each coded one book using that list of genre/text types. Our agreement reached 97.6%.
5. One or the other of us coded all the other books.
6. We discussed the codes and made final decisions about coding.

The results show that a variety of genre/text types was used in the textbooks, including both more basic genre/text types that have less clear communicative purposes or do not show clear social behaviors, and also genre/text types that can easily and definitely be regarded as a genre. Among the genre/text types, certain types such as conversations, speeches, self-introductions, and broadcasting were frequently used for the oral modes of communication whereas stories, emails, letters, and websites were the more frequent types for the written modes of communication. The range of genre/text types was not very different among the textbooks, but the specific types covered were.

On the basis of the findings, we discuss the pedagogical implications. First, taking into consideration that both more basic genre/text types as well as genre/text types with clearer communicative functions were identified, teachers can arrange the texts from basic to more complex genre/text types throughout the 3 years of EFL instruction in junior high school. Second, because the specific genre/text types

covered were different among textbooks, teachers need to know which genre/text types appear in the textbooks they use. If necessary, then, teachers can create additional materials to supplement the textbooks when teaching a certain genre/text type. Lastly, teachers must be careful about the terms for describing genre/text types because those used in the textbooks themselves are very often ambiguous.

本 研究の目的は、ジャンル・テキストタイプの点から中学校英語教科書を分析し、教材に関する情報を得ることによって、教材の特徴を踏まえながらどのように指導するべきかという教育的示唆を得ることである。平成24(2012)年に完全実施される中学校学習指導要領(文部科学省, 2008)では、内容等の改善点の1つとして、『『聞くこと』においては、『まとまりのある英語を聞いて、概要や要点を適切に聞き取ること』を追加した』(p. 4)ことが挙げられている。「まとまりのある英語」とは、「一つのテーマに沿って話されたものや内容に一貫性のあるものなどを示している」(p. 12)とし、例として、スピーチや機内アナウンス、天気予報などを挙げている。この例示は、ジャンル・テキストタイプを提示したものと理解することができる。他にも、スピーチ、手紙、読み物、ポスター、図表、伝言、メモ、といった例を示している。そこで、どのようなジャンル・テキストタイプが英語教科書に出現しているのかを分析することは、教師にとって示唆に富む資料が得られると考え、本研究を計画した。

ジャンル・テキストタイプ

Grabe and Stoller (2002) によれば、談話構造 (discourse organization) は “larger units of texts, how they are organised and how they can be recognised” (p. 80) と定義されており、ジャンル (genre)、書き手の意図 (writers’ intention)、情報の流れ (flow of information)、テキスト構造 (text structure)、情報の種類 (types of information) を反映する談話の特徴であると説明されている (p. 259)。本研究では、談話構造の1つの側面であるジャンルに焦点を当てる。

ジャンルはどのように定義されるのだろうか。Grabe and Stoller (2002) は、“Means for organising formal aspects of a text to reflect specific functional intentions of a group, discipline or culture” (p. 259) と定義しており、Swales (1990) は、“A genre comprises a class of communicative events, the members of which share some set of communicative purposes” (p. 58) と定義している。これらの定義によれば、ジャンルとはある特定のコミュニケーション上の目的 (communicative purpose) を反映したテキストの構成方法として捉えることができる。また、社会的な行為や出来事としても捉えられる。

一方で、ジャンルを定義することは曖昧で難しいという指摘がある (松木, 2003, p. 251)。また、Askehave and Swales (2001) や Swales (2004) は、コミュニケーション上の目的が最初から存在しているのではなく、その社会的行為を分析することによって、明確になることもあることを指摘し、コミュニケーション上の目的を、ジャンルを特定する要因とする考え方を修正している。すなわち、ジャンルを捉えるとき、コミュニケーション上の目的、社会的行為、テキストの構成方法などの点から、複眼的に分析する必要があることを示している。

ジャンルと類似した表現にテキストタイプという用語がある。本研究では、Grabe and Stoller (2002) の上記の定義に従いながらも、「ジャンル」と単独で表記せず、「ジャンル・テキストタイプ」という言い方を採用する。第一に、“genre/text type” という表現を用いて、テキストタイプとジャンルの違いを明示せずに、テキストの変数 (text variables) の一つとして捉えている Alderson (2000, p. 39) のような研究者がいるからである。Aldersonは、テキストタイプの定義を示していないが、テキストタイプとして説明文 (expository texts) と物語文 (narrative texts) を例示している (p. 63)。また、Alderson はジャンルの定義を提示していないが、テキストタイプ研究の発展として Swales (1990) のジャンル分析研究にふれている (p. 63)。ここでは、テキストタイプの一部としてジャンルが扱われていると捉えられる。第二に、ESPのジャンル分析の研究領域 (e.g., Askehave & Swales, 2001; Swales, 1990; 寺内, 2010) では、次のようにジャンルをかなり厳密に定義しており、単独で「ジャンル」という言い方を用いると、ジャンル分析におけるジャンルとの混同を招くと恐れたからである。

学問的背景や職業など固有のニーズを持つことにより同質性が認められ、その専門領域において学問上・職業上の目的を果たす集団である(プロフェッショナル・)ディスコース・コミュニティでは、「講演」、「学術論文」、「スピーチ」、「宣伝」などさまざまな種類のコミュニケーションのイベントが行われている(…)。このコミュニケーションの各イベントのことを「ジャンル」という。そして、こうした目的をもった一連の発話であるテキストをジャンルによって識別する方法をジャンル分析という。(寺内, 2010, pp. 6-7)

ESPのジャンル分析によるジャンルは限定的に定義されている。例えば、Swales (1990) は、“Rather, it [ordinary conversation] is a pre-generic ‘form of life,’ a basis from which more specific types of interaction have presumably either evolved or broken away” (p. 59) と述べ、ESPのジャンル分析では、会話 (conversations) や語り (narratives) はジャンルではなく、前ジャンル (pre-genres) を構成すると指摘している。中学校の英語教科書では、ESPのジャンル分析で定義されているジャンルが出現する前に、基本的なやりとりである前ジャンルが多く出現するだろうと予測された。そこで、本研究ではジャンル・テキストタイプという用語を用いて、ジャンルという概念(すなわち、ある特定のコミュニケーション上の目的を反映したテキストの構成方法や、社会的な行為や出来事)だけでなく、前ジャンル(すなわち、ジャンルを構成する以前の基本的なやりとりの考え方も含むものとする)。

中学校学習指導要領とジャンル・テキストタイプの指導

中学校学習指導要領を振り返ってみると、まとまりのある英語に言及しているのは平成20 (2008) 年公示・平成24 (2012) 年度実施の中学校学習指導要領(文部科学省, 2008)が初めてではない。平成元 (1989) 年公示・平成5 (1993) 年度実施の中学校学習指導要領(文部省, 1989)では、「数個の文」という言い方で「いくつかの文が互いに補い合って、あるまとまった内容を表すもの」(p. 15) を指したり、「初歩的な英語の文章」という言い方で「文がいくつか集まってできる文章」(p. 23) に言及したりしている。さらに、次の引用のように、「題材の形式」(p. 31) という言い方で、本研究で焦点をあてるジャンル・テキストタイプの概念と関連のある概念を表している。

第2学年では、題材も日常生活に関するもの、風俗習慣、物語、地理、歴史などに変化に富んだものになる。また、題材の形式も、説明文、対話文、物語、劇、詩、手紙などと幅広くようになってくるであろう。(下線筆者、文部省、1989, p. 31)

平成10 (1998) 年告示・平成14 (2002) 年度実施の中学校学習指導要領 (文部省、1999) では、多くのジャンル・テキストタイプに言及している。読むことの言語活動として「物語や説明文などのあらすじや大切な部分を読み取ること」(p. 19) が挙げられ、物語や説明文を「文章としてある程度の長さを持ち、まとまった内容を伝えようとするもの」(p. 19) と解説している。その上で、次に示すように、物語や説明文など、それぞれの特徴に応じて、読み取るべき内容が異なることを指摘している。

例えば、物語では、どんな登場人物がいるのか、主人公は誰か、話がどのように展開していくのかなど、大まかな流れをつかみながら読み取ったり、説明文では、特に中心となる事柄など大切な部分をとらえて的確に読み取ることである。(下線筆者、文部省、1999, p. 19)

他にも「書かれた内容を考えながら黙読したり、その内容が表現されるように音読すること」(p. 18) という言語活動に関しては、「まとまりのある説明文、意見文、感想文、対話文、物語」(p. 19) や「対話文やスキット」(p. 19) に応じて音声化することを指摘している。また、「伝言や手紙などから書き手の意向を理解し、適切に応じること」(p. 20) という言語活動の中では、「伝言」や「手紙」というジャンル・テキストタイプが挙げられており、伝言は「特に形式にはとらわれず自分の意向を語句や文、あるいは簡潔な文章でまとめたもの」(p. 20) であるとし、手紙は「一定の形式にしたがい自分の意向を伝えるように書いたもの」(p. 20) と解説されている。さらに、書くことの言語活動として「聞いたり読んだりしたことについてメモをとったり、感想や意見などを書いたりすること」(p. 21) や「伝言や手紙などで読み手に自分の意向が正しく伝わるように書くこと」(p. 22) というように、メモ、伝言、手紙などのジャンル・テキストタイプに言及されている。また、この平成10 (1998) 年告示・平成14 (2002) 年度実施の中学校学習指導要領 (文部省、1999) では、言語が使用される場面や働きが初めて取り上げられており、例えば、あいさつ、自己紹介、電話での応答、買い物、道案内、旅行、食事などが挙げられている (p. 26)。

先に述べたように、平成20 (2008) 年告示・平成24 (2012) 年度実施の中学校学習指導要領 (文部科学省、2008) は、さらに多くのジャンル・テキストタイプ (例、スピーチ、機内アナウンス、天気予報、手紙、読み物、ポスター、図表、伝言、メモ) に言及している。また、言語が使用される場面や働きについても触れている。

まとめると、中学校学習指導要領によれば、1990年代には「まとまりのある英語」を扱った言語活動を行うことが示されており、2000年代に入り言語使用の場面や働きに重点が置かれるのに応じてジャンル・テキストタイプに応じた言語活動を行うように示されるようになった。2010年代に入り、さらにその指針が明確になったと言える。

ジャンル・テキストタイプの指導の意義

ジャンル・テキストタイプなどの談話構造を指導することの必要性は、さまざまな観点から主張されている。例えば、読解プロセスの点から、Grabe and Stoller (2002) は、次のように考えている。読解プロセスは、下位処理 (語彙アクセス、統語解析、命題の形成、作業記憶の活性化) と上位処理 (理解のテキストモデル、解釈の状況モデ

ル、背景知識の使用と推測、実行制御の処理)に分けられる。このうち、理解のテキストモデルは“the coordination of ideas from a text that represent the main points and supporting ideas to form a meaning representation of the text” (p. 25) であると述べ、テキストに基づいてまとまりのある内容を理解することであるとしている。一方、解釈の状況モデル (situation model of reader interpretation) については“… the reader will begin to interpret the information from the text in terms of his or her own goals, feelings and background expectations” (p. 27) と述べ、読み手が、読む目的、感情、期待に応じてテキストを解釈することとしている。Grabe and Stoller は、理解の二重性 (the duality of understanding) として、異なるジャンルは異なる読み方(テキストモデルと状況モデルのバランス)を必要とすると指摘する。例えば、詩や小説は解釈の状況モデルの比重が大きくなるのに対して、新聞や研究論文ではテキストモデルの比重が大きくなる。すなわち、ジャンル・テキストタイプに関する知識を持っていることは、適切な読解を行うために必要であるといえる。

また、Grabe and Stoller (2002) は、L1とL2リーディングの相違点も指摘している。情報の提示の方法や主張の仕方などの談話構造の知識やジャンルに関する期待に関して、L2学習者はあまり知らないこともあるとしている (pp. 43-44)。また、L1の場合、教室外でさまざまなテキストタイプに触れる機会があるのに対して、L2の場合、限られていることが指摘されている (p. 57)。さらに、談話やテキストの構成方法には、文化的・社会的嗜好性があるとしている (p. 60)。これら、L1とL2の違いから、Grabe and Stollerは、ジャンル・テキストタイプに関する意識を高めていくことが必要であろうと主張している。

中学校英語教科書分析の概観

本節では、中学校英語教科書の分析を行った先行研究について整理する。この教科書分析研究の概観により、さまざまな観点から教科書分析が行われてきたにもかかわらず、ジャンル・テキストタイプに注目した教科書分析研究が欠如していることを示す。

教科書を語彙のレベルから分析し特徴を示したものに、杉沼 (1977)、伊東・山田 (1992)、山田・伊東 (1992)、松尾 (2003) などがある。語彙関連としては語彙と文型の観点からアメリカの幼児のコミックと教科書を比較した中西 (1992) やLexical Relation に関して青谷 (1992, 1993a, 1993b) によって行われている。

文法的観点からは、名詞句に焦点を当てた児玉 (1992, 1993)、言語材料に焦点を当てた小川(1994)、文法操作の移動に焦点を当てた大野 (1995) や未来表現に焦点を当てた荒井 (2001) がある。

談話の観点を取り入れた分析に、根岸 (1990)、深沢 (1992)、古家 (1987)、廣地・長安 (1993)、山森・藤田・武知・秦・伊東 (2003)、江草・横山 (2008)、Iizima (2011) がある。これらの研究の多くは、会話を分析対象とし、概して会話が自然でないことを指摘している。根岸 (1990) は、会話中で見られる判断(または評価)を下す時の談話分析を行っている。深沢 (1992) は、会話における Yes/No Question の応答のみに限定し、その応答を6種類に分けて分析している。古家 (1987) は、発言権の付与 (turn-allocation) の観点から分析している。また、廣地・長安 (1993) は、談話の構成、その構成要素の文の機能、話題、話し手の国籍から会話を分析している。さらに、山森・

藤田・武知・秦・伊東 (2003) は、談話構造を含む実践的コミュニケーション能力(場面設定・談話構造・言語機能)の観点から会話を分析し、各教科書の談話構造の特徴に言及している。江草・横山 (2008) と Iizima (2011) は、会話だけではなく、テキスト全体を分析している。江草・横山 (2008) は、コミュニケーション能力の構成要素としての社会言語学的能力、談話的能力、方略的能力の3領域を通して、中学校、高等学校、ESLの教科書を分析し、中学校、高等学校、ESLの教科書に進むにつれて3領域の扱いが減少していくことを述べている。Iizima (2011) は、中学校英語教科書のうち3社の教科書を対象に結束性(theの使用)と一貫性(パラグラフの展開パターン)の点を分析した。

異文化理解の観点からは、扱われる文化の特性や文化内容の配列を研究した伊藤 (1995, 1996) や金田 (2005)、グローバル・イシューズに関して研究をしたYamada (2007)、主人公、場面設定場所、国名・地名、題材を分析した江利川 (1992, 1993) 及び徳重 (1993)、コンテキストの観点から登場人物の国籍や年齢、性別、場面設定などを分析した伊東・高津・福嶋 (1993) が挙げられる。

コミュニケーションの観点からは活動と人間形成を研究した長谷川 (2004)、活動の段階を調べた長谷川・犬塚・足立 (2005)、音声指導を研究した各務 (2006) がある。活動に関してはスピーキング活動のタスク性についての研究が白田・志村・横山・山下・中村 (2009) によって行われている。外国の教科書と日本の教科書の比較を行った研究として、伊藤・伊原 (1998)、河原 (2003)、青木・吉村 (2003) や平井・沖原 (2005) がある。

その他、教科書を生徒の発達の観点から分析した平野 (1990)、ジェンダーの視点から機能文法を用い分析した鈴木 (2005) や教科書の男性像に焦点を当てた島田 (2006)、小学校との連携のために中学校の教科書分析を行った日吉 (1998) などもある。さらに教師の立場から教科書の題材を分析するばかりでなく、実際に使用する生徒のアンケートをまとめた野澤 (1994) もある。

これらの概観によれば、さまざまな観点を教科書分析がなされてきたが、ジャンル・テキストタイプに焦点をあてて教科書分析を行った研究は見られないことが示される。

研究課題

中学校学習指導要領が示す通り、ジャンル・テキストタイプの扱いがより明確に指示されるようになってきている。また、ジャンル・テキストタイプの指導の重要性について指摘されている。しかし、さまざまな観点から中学校英語教科書の分析は行われてきているが、筆者らの知る限り、ジャンル・テキストタイプの点から教科書分析をしたものがない。教科書のジャンル・テキストタイプ分析を行うことは、英語教育の教材論の点から重要であると考えられる。また、どのような教材が使用されているかを把握することによって、多くの教育的示唆を得ることができると考える。

そこで、本研究では、次の2つの研究課題を設定し、教科書分析を行うことにした。

1. どんな種類のジャンル・テキストタイプが用いられているか。
2. それぞれのジャンル・テキストタイプはどの程度出現するか。

方法

分析対象及び分析単位

平成18年度版中学校外国語科用文部科学省検定済教科書6種類をすべて分析対象とした(表1参照)。6種類の教科書は、1学年から3学年まで3冊から成る。したがって、合計18冊の教科書を分析した。これらの教科書は、平成18年度から平成23年度まで使用されているものである。

表1. 分析をした教科書の一覧

	出版社	教科書名	略記
1	光村図書	<i>Columbus 21 English Course</i>	CO
2	三省堂	<i>New Crown English Series (New Edition)</i>	NC
3	東京書籍	<i>New Horizon English Course</i>	NH
4	教育出版	<i>One World English Course</i>	OW
5	開隆堂	<i>Sunshine English Course</i>	SS
6	学校図書	<i>Total English</i>	TE

本研究では、原則的に頁単位で分析を行った。1つのつながった文章であっても、頁にまたがっている場合、それぞれの頁ごとに分析した。したがって、物語など、複数の頁(例えば、4頁)にまたがって掲載されている場合、4単位として分析した。また、1頁に2つの異なるテキストが掲載されている場合には、主たるテキストについて分析した。¹

本研究において頁を分析単位としたことは恣意的な選択であり、今後その単位をどのように設定するのかという議論は必要であると考えられる。本研究では、以下の利点を考慮し、頁を分析単位とした。第一に、高い再現性 (replicability) である。他の研究者が同様の分析をするときに、頁を単位とすることによって比較的客観的に分析単位を特定できると考えた。第二に、教科書の頁が教育上重要な単位であると考えられることである。指導時間と頁は関連していることが多いと想定される。例えば、物語4頁の場合、手紙1頁のテキストより、より多くの授業時数があてられることが推測できる。頁数を分析単位とすることによって、指導における重要性の大小を示唆として得ることができると考えた。しかしながら、頁を単位とした分析の場合、注意を要することもある。上記のように複数頁にまたがるテキストの場合、得られる数字は大きくなるため、ジャンル・テキストタイプの種類の頻度を考察する際には留意する必要がある。例えば、手紙と物語の頻度がともに4であった場合でも、手紙の場合1頁ごとにテキストが提示されており、4種類の手紙が特定されていることを示している一方で、物語の場合、1つの物語が4頁にまたがっていることを示しており、単純に比較できないだろう。本研究では、頁を分析単位としながらも、考察の際には、この留意点を踏まえることにする。

各教科書の主たるレッスンを分析対象とした。付録や歌などは分析から除外した。その他、スピーキング活動・コミュニケーション活動だけの頁、日本語だけの頁や写真だけの頁、単語だけの頁、文法などのまとめや練習の頁などは分析外とした。これらの頁を分析対象外にした主な理由は、ジャンル・テキストタイプをコード化するための

必要な情報が得られないためである。例えば、コミュニケーション活動は、中学校英語において重要な言語活動であるが、その活動の中で使用される言語は実際のやりとりの記録がないと分析できない。最終的に、分析対象とした頁数は、表2の通りである。

表2. 教科書・学年ごとの分析対象とした頁数

教科書	CO	NC	NH	OW	SS	TE
1学年	49	67	71	70	74	57
2学年	50	65	85	76	74	51
3学年	51	58	75	74	66	45
合計	150	190	231	220	214	153

分析方法

本研究では、次のように分析を進めた。

1. 本研究のジャンル・テキストタイプのコードを作成するために、まず、ジャンル・テキストタイプのコードの候補となりうるものを先行研究の中から抜き出して、基礎リスト(付録Aを参照)を作成した。
2. 基礎リストに基づき、2社の教科書を、筆者2名がそれぞれコード化した。その際、基礎リストにないコードを作成したり、分類を細かくしたり、あるいは合成したりなどの修正を加えた。
3. 2のコード化の後、各自修正を加えたコードについて協議し、ジャンル・テキストタイプのコードのリストを作成した。その際、音声コミュニケーションと文字コミュニケーションを分けた。
4. コード化の練習のために、筆者らが、3のリストに基づいて、ある教科書1社の1つの学年について、それぞれコード化した。その後で、コードの定義を整理・修正した。各コードの内容については、『新明解国語辞典(第三版)』(金田一・見坊・金田一・柴田・山田, 1981)、『広辞苑(第五版)』(新村, 1998)の国語辞典を参照し、概念整理を行った。具体的には、各国語辞典で与えられている定義を比較し、共通部分を抜き出したり、定義の文言を合成したりすることによって整理した。最終的なコードとその内容については、付録B、付録C、付録Dを参照されたい。
5. 続いて、ある教科書の1つの学年のコード化を個別に行い、一致度を計算した。その結果、85頁中83頁の一致が見られた。一致度は、97.6%であった。不一致箇所については、議論の上、最終決定をした。
6. その他の教科書のコード化を、筆者のうちの一人が行った。
7. 別の筆者が6のコード化を確認した。意見が分かれる部分については、2人が協議して最終決定を行った。

したがって、コードについては、(a) 先行研究を参考にした基礎リスト (1の段階)、(b) 2人の筆者によってそれぞれ修正された基礎リスト (2の段階)、(c) 筆者の協議の上、まとめられたジャンル・テキストタイプのコードのリスト (3の段階)、(d) コードの定義の明確化 (4の段階)を経て、最終的なコードのリストが作成された。コード化については、(e) 基礎リストを修正するためのコード化 (2の段階)、(f) ジャンル・テキストタイプのコードのリストに基づいたコード化の練習 (4の段階)、(g) コード者一致度 (intercoder reliability) を確認するためのコード化 (5の段階)、(h) 最終的なコード化 (6の段階)を行ったことになる。このうち、(e)で行ったコード化は、改めて (h)において分析し直している。

結果と考察

ジャンル・テキストタイプの種類

表3から表5は、それぞれ音声コミュニケーションのジャンル・テキストタイプのコード、文字コミュニケーションのジャンル・テキストタイプのコード、モードが不明のジャンル・テキストタイプのコードを示している。音声コミュニケーションのコードは26種類(「その他」を含める)、文字コミュニケーションのコードは21種類(「その他」を含める)であった。先行研究(付録Aを参照)で例として挙げられているジャンル・テキストタイプをほぼ包括しているものと言える。先行研究で挙げられている学術論文 (academic journals)、要旨 (abstracts)、推薦書 (letters of recommendation)などは、中学校の教科書では見られなかった。これは、母語であっても、中学生にとって身近なジャンル・テキストタイプとは考えることができないためであると思われる。

表3. 音声コミュニケーションのジャンル・テキストタイプのコード

コード	下位コード	コード	下位コード
会話	対話	Pre_インタビュー	
	3人以上	インタビュー	インタビュー
	電話		ビデオ
	不明		放送
議論		質疑応答	
レストラン		Pre_ナレーション	
買物	ショッピングセンター	ナレーション	
	洋服屋	実況放送	
	時計屋	放送	テレビ
	お土産屋		ニュース
	ハンバーガーショップ		ラジオ
	バザー		コマーシャル

コード	下位コード	コード	下位コード
入国審査			天気予報
Pre_紹介			校内放送
自己紹介			機内放送
紹介			搭乗案内・機内放送
Pre_案内		スピーチ	
案内		散文	物語
Pre_報告		ゲーム	クイズ
報告			指示
Pre_解説			手品の手順
解説		その他	電話の伝言
授業			占い
		不明	

表4. 文字コミュニケーションのジャンル・テキストタイプのコード

コード	下位コード	コード	下位コード
Pre_報告		手紙	状況の報告
報告			ファックス
Pre_解説			お礼
解説			返信
Pre_要約		メッセージ	メッセージ
スピーチ	原稿		寄せ書き
自己紹介		ポスター	Pre_案内
メモ	記事のためのメモ		お知らせ
	発表のためのメモ		勧誘

コード	下位コード	コード	下位コード
日記	日記 旅行記	レシピ	
新聞	記事 投書 論説 広告	各種図書	教科書 ガイドブック テレビガイド 雑誌 人物事典
ウェブ サイト	記事 解説 紹介文 報告 投書		パンフレット 不明
電子メール	状況の報告 報告 お礼 依頼 問い合わせ 問い合わせと返信 返信	散文	物語 脚本 伝記 日記文学 ノンフィクション
カード	はがき 案内状 小さい紙	韻文	詩 俳句
		その他	苦情と助言 相談と助言 アンケート項目 地図
		不明	

表5. モードが不明のジャンル・テキストタイプのコード

コード	下位コード	コード	下位コード
Pre_紹介		Pre_ナレーション	
Pre_報告		スピーチ	
報告		散文	あらすじ
Pre_解説			小話
解説		不明	
授業			

入国審査でのやりとりや問い合わせの手紙など、社会的行為や目的が明確なコードが見られた一方で、「会話」、「Pre_報告」、「Pre_解説」、「Pre_インタビュー」、「Pre_案内」、「Pre_ナレーション」など、社会的行為や目的があまり明確でないコードも多く見られた。このことは、Swales (1990, p. 59) が会話と語りはジャンルではなく基本的なやりとりである前ジャンルであるとする指摘を受けて、本研究では前ジャンルを含むジャンル・テキストタイプの点から分析を行ったことの妥当性を示している。日本に

において、英語という教科を学ぶのは中学校に入学してからであることを考えると、明確な社会的行為や目的のある言語使用の前に、基本的で基礎的な言語使用が多くみられるのは当然のことであると考えられる。インタビューを例にとる。「Pre_インタビュー」は、「取材のためやビデオ撮影・放送のためではなく、ただ単に調査をするために聞きあうこと」であり、多くの場合、クラスメイトと質問し合って、情報を得る言語使用を示している。一方、「インタビュー」とは、「記者が取材のために行う面会やその記事」のことを指す。「インタビュー」は、「Pre_インタビュー」が前提となる。つまり、調査をするために聞きあうことができなければ、取材のために質問することはできないであろう。同様に、「会話」は、入国審査、レストランや買い物のやりとり、議論の基本となる。つまり、中学校教科書では、基本的なジャンル・テキストタイプと、複雑なジャンル・テキストタイプの両方が観察されたといえる。

また、表3から表5によれば、音声コミュニケーションに特有なジャンル・テキストタイプ(会話、議論、レストランや買い物、入国審査、授業、インタビュー、質疑応答、ナレーション、実況放送や放送など)、文字コミュニケーションに特有なジャンル・テキストタイプ(メモ、日記、新聞、ウェブサイト、電子メール、カード、手紙、ポスター、各種図書、散文や韻文など)、音声コミュニケーションにも文字コミュニケーションにも共通してみられるジャンル・テキストタイプ(報告、解説、自己紹介、案内など)に分類できる。このように分類できる理由としては、音声コミュニケーションと文字コミュニケーションの特徴を挙げることができる。音声コミュニケーションのテキストは、産物(product)として残るものではない。そのために、テキストを社会的行為として現れたものとして捉えることが求められる。一方、文字コミュニケーションのテキストは、産物として残る。そのため、産物として存在しているテキストの種類(テキストの媒介)の点からテキストを捉えることができる。両方に見られたジャンル・テキストタイプは、行為の目的に基づくコードが主である。

しかしながら、音声コミュニケーションと文字コミュニケーションの特徴は、見かけほど明確でないことを指摘する必要がある。むしろ、社会生活の中でジャンル・テキストタイプを切り取ることが難しいということも、分析を通して筆者らは感じている。例えば、研究者が学会にて口頭発表を行ったとする。そのテキストのジャンル・テキストタイプは、「学会発表(すること)」となろう。もし書かれた論文をそのまま読み上げているならば、産物としての論文が残るため、「研究論文」というジャンル・テキストタイプとコード化できよう。さらに、研究したことの成果を他人に知らしめているので、口頭発表であっても、書かれた論文を読み上げている場合でも、研究成果の「報告」という行為の目的として切り取ることでもできる。

さらに、教科書に書かれているジャンル・テキストタイプの種類の区分が恣意的であり、同じ区分であってもさまざまな意味合いで用いられていることを指摘したい。ジャンル・テキストタイプの分析にあたっては、テキストだけではなく、付随するリード文(多くの場合、状況説明をした日本語文)、イラスト、前後のテキストを参考にした。その際、テキストのリード文で書かれている用語をそのまま受け止めてコード化できないことが多く見られた。例えば、リード文では「スピーチをします」と書かれているが、「何人かの前で自分の考えを述べる」という「スピーチ」ではなく、課題として行った調査の結果の「報告」や、単なる経験の報告(「Pre_報告」とコード化されるもの)などにコード化されることがあった。他にも、「紹介」という表現は、「人と人との間にたつとりもちをすること」という意味で使われておらず、「自己紹介」、「Pre_紹介」、「報告」、「Pre_報告」

などにコード化される内容を示していた。また、リード文における「説明」という用語は、「専門家がよくわかるように物事を分析して説明すること」である「解説」や、「何人かの前で自分の考えを述べること」である「スピーチ」や、ゲームとして行われる「クイズ」や、「与えられた任務が明確に提示されていないが、何かしらの経験について述べていること」である「Pre_報告」や、「学校などで、学問や芸芸などを教え授けること」という「授業」などにコード化される内容を示していた。このように、1つのジャンル・テキストタイプがさまざまな意味合いで用いられていることが指摘できる。教科書によって示されたジャンル・テキストタイプがどのような内容を示すのかを考える必要性が示唆される。

ジャンル・テキストタイプの頻度

表6から表8は、教科書ごとのジャンル・テキストタイプの頻度を示している。音声コミュニケーション(表6参照)において、最も頻度が高かったジャンル・テキストタイプは会話(502頁)であった。² 続いて、スピーチ(43頁)、自己紹介(32頁)と放送(32頁)であった。一方、頻度の低かったジャンル・テキストタイプは、レストランのやりとり(1頁)、議論(2頁)、案内(2頁)であった。

文字コミュニケーション(表7参照)において、最も頻度が高かったジャンル・テキストタイプは散文(140頁)であった。他のコードと比べて極度に大きい数値となったのは、頁ごとの分析を行ったためであると考えられる。すなわち、例えば4頁程度にまたがっている場合、1つの物語であっても、4頁分の頻度として数えたため、大きい値になったと考えられる。続いて頻度の高かったジャンル・テキストタイプは、電子メール(15頁)、手紙(12頁)、ウェブサイト(12頁)であった。一方、頻度の低かったジャンル・テキストタイプは、レシピ(1頁)、メモ(2頁)、ポスター(3頁)であった。

表6. 音声コミュニケーションのジャンル・テキストタイプの頻度

コード	下位コード	ID	CO	NC	NH	OW	SS	TE	計
会話	対話	A1	38	63	66	58	82	48	355
	3人以上	A2	31	1	3	35	28	10	108
	電話	A3	4	4	4	3	3	7	25
	不明	A4	1	2		2	1	8	14
議論		B1		4	1	2			7
レストラン		C1	1					1	2
買物	ショッピングセンター	D1						1	1
	洋服屋	D2	1		2			1	4
	時計屋	D3						1	1
	お土産屋	D4		1					1
	ハンバーガーショップ	D5				2	1	2	5
	バザー	D6	1						1
入国審査		E1	1		1		1	1	4
Pre_紹介		F1	3	5	1	1	6	3	19
自己紹介		G1	5	7	6	5	7	2	32
紹介		H1	2	2	1	1	2	2	10

コード	下位コード	ID	CO	NC	NH	OW	SS	TE	計
Pre_案内		I1	2		4	1	1	5	13
案内		J1			1	1			2
Pre_報告		K1	4	6	1	5	3		19
報告		L1		5	4	4	5	3	21
Pre_解説		M1		3			1	3	7
解説		N1	1	2	2	2		1	8
授業		O1				11			11
Pre_インタ ビュー		P1		12		2			14
インタビュ ー	インタビュー	Q1		4	1		1		6
	ビデオ	Q2	1						1
	放送	Q3	1	1	1				3
質疑応答		R1	4	1	4	4	4		17
Pre_ナレ ーション		S1	1	3	4				8
ナレショ ン		T1	1	1	2	2	4		10
実況放送 放送		U1	1	3	3	2			9
	テレビ	V1		2	1	1			4
	ニュース	V2		2	2	4			8
	ラジオ	V3						4	4
	コマーシャ ル	V4	1		2	2	1		6
	天気予報	V5		1	1		1	1	4
	校内放送	V6	1		1				2
	機内放送	V7		1				2	3
	搭乗案内・ 機内放送	V8			1				1
スピーチ		W1	8	11		13	6	5	43
散文	物語	X1		1					1
ゲーム	クイズ	Y1	2	3	2	1	3	1	12
	指示	Y2	1						1
	手品の手順	Y3		1					1
その他	電話の伝言	Z1		1					1
	占い	Z2						1	1
不明		ZZ	1			7	1	5	14

表7. 文字コミュニケーションのジャンル・テキストタイプの頻度

コード	下位コード	ID	CO	NC	NH	OW	SS	TE	計
Pre_報告		A1	1	1	2		2	2	8
報告		B1	4				3		7
Pre_解説		C1		1	1		8	2	12
解説		D1	2	1	1			1	5
Pre_要約		E1	2		4	3	4		13
スピーチ	原稿	F1		1	1	2			4

コード	下位コード	ID	CO	NC	NH	OW	SS	TE	計
自己紹介		G1		3	2	1			6
メモ	記事のためのメモ	H1			1				1
	発表のためのメモ	H2			1				1
日記	日記	I1	1		1	2	3	1	8
	旅行記	I2			1				1
新聞	記事	J1	2		1	1			4
	投書	J2			1				1
	論説	J3				2			2
	広告	J4	1						1
ウェブサイト	記事	K1	1						1
	解説	K2			1				1
	紹介文	K3			1				1
	報告	K4		2					2
	投書	K5			7				7
電子メール	状況の報告	L1				1	1	3	5
	報告	L2		2					2
	お礼	L3	1						1
	依頼	L4						1	1
	問い合わせ	L5		1					1
	問い合わせと返信	L6			1				1
	返信	L7				2	1	1	4
カード	はがき	M1	1	1	4		2		8
	案内状	M2			1				1
	小さい紙	M3			1				1
手紙	状況の報告	N1	1		4			2	7
	ファックス	N2			1				1
	お礼	N3			1				1
	返信	N4		2		1			3
メッセージ	メッセージ	O1			4				4
	寄せ書き	O2			1				1
ポスター	Pre_案内	P1			1				1
	お知らせ	P2			1				1
	勧誘	P3			1				1
レシビ		Q1	1						1

コード	下位コード	ID	CO	NC	NH	OW	SS	TE	計
各種図書	教科書	R1				2			2
	ガイドブック	R2			1				1
	テレビガイド	R3			1				1
	雑誌	R4	1						1
	人物事典	R5				2			2
	パンフレット	R6				3			3
	不明	R7				1			1
散文	物語	S1	1	11	19	12	16	3	62
	脚本	S2		3	11	5			19
	伝記	S3	8		6	10	7	9	40
	日記文学	S4						4	4
	ノンフィクション	S5		4		4	4	3	15
韻文	詩	T1	1	1	2	1	1	2	8
	俳句	T2	2						2
その他	苦情と助言	U1			1				1
	相談と助言	U2			1				1
	アンケート項目	U3			1				1
	地図	U4	1						1
不明		ZZ				1			1

表8. モードが不明の場合のジャンル・テキストタイプの頻度

コード	下位コード	ID	CO	NC	NH	OW	SS	TE	計
Pre_紹介		A1			1				1
Pre_報告		B1			1				1
報告		C1			1				1
Pre_解説		D1					1		1
解説		E1		1					1
授業		F1			1				1
Pre_ナレーション		G1			2			1	3
スピーチ		H1		2					2
散文	あらすじ	I1			2				2
	小話	I2			2				2
不明		ZZ			1				1

これらの表によれば、どの教科書でも扱われているジャンル・テキストタイプは、音声コミュニケーションについては、5種類(会話、Pre_紹介、自己紹介、紹介、ゲーム)しかなかった。文字コミュニケーションについては、3種類(電子メール、散文、韻文)だけであった。別の言い方をすると、教科書によって、扱われているジャンル・テキストタイプが異なることを示唆する。

しかしながら、教科書ごとに扱われているジャンル・テキストタイプの幅はあまり差がなかった。表9は、教科書ごとのコード数(下位コードも含む)を示している。音声コミュニケーションのジャンル・テキストタイプについては、*Sunshine*の19種類から、*New Crown*の29種類まで幅が見られたが、統計的に有意な違いではなかった($\chi^2(5) = 2.65, p = .377$)。文字コミュニケーションのジャンル・テキストタイプは、ほとんどの教科書が12種類から18種類であったのに対して、*New Horizon*は39種類と極端な違いが見られた。その違いは統計的に有意であった($\chi^2(5) = 28.40, p < .001$)。ライアンの名義水準を用いた多重比較(有意水準5%)の結果、大きい順番に臨界比は3.64 ($p < .001, New Horizon - Sunshine$)、3.47 ($p < .001, New Horizon - Total English$)、3.30 ($p = .001, New Horizon - New Crown$)、3.13 ($p = .002, New Horizon - One World$)、2.65 ($p = .008, New Horizon - Columbus$)であり、*New Horizon*と他の5社との間だけに有意な差が見られた。文字コミュニケーションにおける*New Horizon*を除けば、どの教科書においても、扱われているジャンル・テキストタイプの幅に違いはなかったといえよう。³

表9. 教科書ごとのコード数

モード	CO	NC	NH	OW	SS	TE
音声コミュニケーション	25	29	28	24	19	23
文字コミュニケーション	18	14	39	15	12	13

まとめ

第一の研究課題「どんな種類のジャンル・テキストタイプが用いられているか」に関しては、音声コミュニケーションにおいても文字コミュニケーションにおいても比較的多様なジャンル・テキストタイプが用いられていることがわかった。また、社会的行為や目的が明確なジャンル・テキストタイプだけでなく、Swales (1990) が前ジャンルと呼んだようなジャンル・テキストタイプも見られた。

第二の研究課題「それぞれのジャンル・テキストタイプはどの程度出現するか」に関しては、頻度の高いジャンル・テキストタイプとして、会話、スピーチ、自己紹介、放送や、散文、電子メール、手紙、ウェブサイトであった。6社の教科書すべてで扱われているジャンル・テキストタイプは少なかった。一方で、各教科書で扱われているジャンル・テキストタイプの幅は、文字コミュニケーションにおける1社の教科書を除けば、それほど違いは見られなかった。

教育的示唆

本研究の結果から次の教育的示唆が得られる。第一に、基礎・基本となるジャンル・テキストタイプと、社会的行為や目的が明確なジャンル・テキストタイプとの関連をより強く意識することである。「会話」は、その先に、議論、レストランや買い物、入国審査におけるやりとりで発展するようになる。「Pre_インタビュー」は、「インタビュー」や「質疑応答」につながっていく。使用する教科書の中で、どのようなジャンル・テキストタイプが使われているかを把握することによって、3年間を通して、教師はより基本的なものから複雑なものへと、テキストの関連を意識しながら、指導することができよう。例えば、次に挙げたテキスト1は1年生のテキストである。久美は、ポールとの学びについて話している。自分の経験を話しているが、与えられた任務や課題について話しているわけではないので、「Pre_報告」とコード化されている。

テキスト1 (*New Crown, Book 1, Lesson 8, p. 78*)

久美とポールはそれぞれのことばを楽しく学び合っています。

I study English. So I can speak it a little. Paul studies Japanese. So he can speak it a little.

I teach Japanese to Paul. He teaches English to me. We help each other.

この後、2年生では、Lesson 7 で次のような「報告」のテキストが扱われている。

テキスト2 (*New Crown, Book 2, Lesson 7, p. 65*)

ポールと久美が研究の成果をいっしょに発表します。

Kumi: Paul and I studied about heat islands and green roofs.

Paul: We learned that plants cool buildings. Look at this.

The surface of a regular roof is over 50 degrees.

It's as hot as sand on a summer beach.

Kumi: A green roof is better than a regular roof.

The green roof is only 30 degrees.

Growing plants on roofs may be the best way to fight heat islands.

Paul/Kumi: Thank you.

また、3年生の Lesson 7 では、久美が一枚の写真を基に「ハゲワシと少女」について報告している。

テキスト3 (*New Crown, Book 3, Lesson 7, p. 62*)

久美は図書館で借りた写真集の中の1枚の写真に衝撃を受けました。その報告を聞いてみましょう。

Sudan is a large country in northeast Africa. It is a country with great promise. But it also has great problems.

In 1993 the people of Sudan suffered from war and hunger. Few people knew about this. Kevin Carter went there to work as a photographer. He wanted the world to see the problems of Sudan.

3つのテキストを比べたとき、テキスト2が、過去形を用いながら、Paul and I studied about～. や We learned that ～. というように行った任務について話したり、その結果を報告したりしていることから、「報告」というジャンル・テキストタイプを指導するのに適したテキストであると考えられる。一方、テキスト3は、報告内容についての英文は書かれているが、I found a picture in the book. This picture was shocking. So I studied about the picture. I learned that one photographer tried to do something for people in hunger. I am going to talk about him. というような表現はない。そこで、「久美になったつもりで、久美が調べた内容を報告しよう」という活動を与え、適切に報告する練習を行うことができる。まとめると、3年間を通したとき、「報告」というジャンル・テキストタイプについて、次のような目標設定が可能であろう。

- 1学年から2学年・・・ 現在形や過去形を用いて経験を述べることができる。
- 2学年のLesson 7・・・ 与えられた課題や、その課題の遂行状況や結果を述べるができる。
- 3学年・・・ 状況に応じて、適切に報告することができる。

第二に、教科書によって扱われるジャンル・テキストタイプの種類が異なる。教師は、使用する教科書にどのようなジャンル・テキストタイプが用いられているかを把握し、必要に応じて投げ込み教材などを利用することも考えたい。また、ジャンル・テキストタイプによっては、かなり頻繁に出現するものと、そうでないものがある。かなり頻繁に出現するジャンル・テキストタイプについては、1年から3年にかけて生徒の触れる機会が多くなる。そのため、テキストを用いながら当該のジャンル・テキストタイプの指導を3年間に亘り計画的に行うことが可能となる。一方、あまり出現しないジャンル・テキストタイプの場合、該当のテキスト以外のところではそのジャンル・テキストタイプを生徒に触れさせることができなくなる。指導するタイミングを逃さないようにすべきである。

例えば、次のテキスト4は、レストランにおける話のやりとりである。

テキスト4 (*Columbus 21, Book 2, Skit Time, At the Restaurant, p. 40*)

- ① A: Shall I bring the menu?
B: Yes, please.
- ② A: Can I take your order?
B: I'll have spaghetti and salad.
- ③ A: Would you like something to drink?

- B: Uh, I'll have coffee.
 ④ A: Anything else?
 B: No, that's all. Thanks.

「レストラン」というジャンル・テキストタイプは、他のレッスンや他の学年では扱われていない。したがって、このテキストを扱う時に、「レストラン」における話のやりとりを指導する単元を構成することが重要になる。

第三に、言語使用の場面設定にあたっては、ジャンル・テキストタイプを意識し、用語を用いていくことが重要である。教師自身が、「スピーチとは何か」「紹介とは何か」「報告とは何か」と問いかけていくことが必要である。教科書のリード文に「スピーチ」と書かれていても、詳細に分析していくと、「ある任務の遂行状況や結果について述べること」という「報告」のジャンル・テキストタイプである場合もあろう。そのような場合には、スピーチに焦点をあてるのではなく、「報告」に焦点を当てないと、教科書のテキストは、適切なモデルとして機能しなくなる恐れがあるだろう。

おわりに

本研究では、平成18年度版の中学校英語教科書をジャンル・テキストタイプの点から分析し、その結果に基づいて教育的示唆を示してきた。今後は、平成24年度から使用される中学校英語教科書を分析する必要がある。また、それぞれのジャンル・テキストタイプに応じた指導方法やタスクなどを追究することも必要である。本研究は談話構造の1つの側面であるジャンル・テキストタイプに焦点をあてて教育的に有益な資料を提示したと筆者らは考えている。

注

- 1頁に複数テキストが見られる場合、本研究では、重複コーディングをするのではなく、協議の上、主たるテキストを決め、そのテキストをコード化した。主な理由として、重複コーディングによる結果の解釈の困難さを避けることと、このような頁数は各教科書の各学年について0~3という少ない頻度であったことが挙げられる。複数テキストの頁の分析方法については今後検討が必要であろう。
- 会話といっても、下位コードとして、「対話」「3人以上(の会話)」「電話」等にコード化され、さらにそれぞれの頻度は教科書によって異なることが表6よりわかる。特に、対話と3人以上の会話に見られる違いは、教科書制作に関する方針(例えば、ペア活動のしやすさを考慮して、対話活動を多く示すことにしている、など)にも影響されると考えられ、教育的に考察する価値があると思われる。しかし、教科書制作方針なども含めて考察することは本研究の範囲を超えているため、本稿では触れない。この点に関する査読者の指摘に感謝する。
3. *New Horizon* が、文字コミュニケーションのジャンル・テキストタイプにおいて他の教科書と違いを見せたのは、注2と同様に、教科書制作に関する方針が影響した可能性がある。また、文字コミュニケーションのジャンル・テキストタイプの

種類が多く見られたことと*New Horizon*の分析対象が6種類の教科書の中で最も分析対象とした頁数が多かったこと(表2)に関連があるかもしれない。これらの点は興味深いのが、教科書ごとの違いを示すことが本研究の目的ではないため、今回は触れない。この点に関する査読者の指摘に感謝する。

謝辞

本研究は科研費・基盤研究C (23520668)の助成を受けたものである。

酒井英樹 (Hideki Sakai) は信州大学教育学部教授である。主な研究領域は、第2言語習得におけるフィードバックやスピーキング・プロセスである。

和田順一 (Junichi Wada) は清泉女学院大学講師である。関心のある研究領域は、教師認知や小学校における英語教育である。

引用文献

- Alderson, J. C. (2000). *Assessing reading*. Cambridge: Cambridge University Press.
- 青木絵美・吉村雅仁 (2003). 中学校英語教科書日韓比較: 目標とする対話モデルと異文化理解. *中部地区英語教育学会紀要*, 32, 277-282.
- 青谷法子 (1992). 現行中学校英語テキストにおける lexical relationの実態. *中部地区英語教育学会紀要*, 21, 190-195.
- 青谷法子 (1993a). 現行中学校英語教科書における語義学習内容設定の実態. *中部地区英語教育学会紀要*, 22, 219-224.
- 青谷法子 (1993b). 中学校英語教育におけるLexical Relation学習内容設定: SUNSHINE準拠橋内武の場合. *中部地区英語教育学会紀要*, 23, 163-168.
- 荒井すみ子 (2001). 中学校英語教科書に見る未来表現: will; be going to; be-ing; 単純現在形の使い分け. *中部地区英語教育学会紀要*, 30, 167-172.
- Askehave, I., & Swales, J. M. (2001). Genre identification and communicative purpose: A problem and a possible solution. *Applied Linguistics*, 22, 195-212.
- 江草千春・横山吉樹 (2008). 中学校、高等学校、ESLの教科書分析: 社会言語学的能力、談話的能力、方略的能力の観点から. *Research Bulletin of English Teaching*, 5, 27-49.
- 江利川春雄 (1992). 異文化理解教育の視点からみた英語教科書の題材. *中部地区英語教育学会紀要*, 21, 97-102.
- 江利川春雄 (1993). 1993年度版英語教科書にみる国際コミュニケーション教材の特徴. *中部地区英語教育学会紀要*, 23, 73-78.
- 深沢清治 (1992). 中学校英語教科書におけるYes/No Questionに対する応答文の分析. *山口大学教育学部研究論叢*, 42(3), 81-90.
- 古家貴雄 (1987). Turn-allocation (発信権の付与)の観点からの教科書分析について. *中部地区英語教育学会紀要*, 16, 28-33.

- Grabe, W., & Stoller, F. L. (2002). *Teaching and researching reading*. Harlow, UK: Pearson Education.
- 長谷川和則 (2004). 人間形成に関わる英語コミュニケーション活動原理の考察と中学校英語教科書の分析. *中部地区英語教育学会紀要*, 33, 73-80.
- 長谷川和則・犬塚章夫・足立智子 (2005). 中学校英語教科書の分析: 諸活動は意味あるコミュニケーションのどの段階にあるか. *中部地区英語教育学会紀要*, 34, 281-288.
- 橋内武 (1995). *パラグラフ・ライティング入門*. 東京: 研究社出版.
- 平井愛・沖原勝昭 (2005). 英語後置修飾構造の導入と指導: 日本と台湾の中学校英語教科書の比較分析. *神戸大学国際コミュニケーションセンター論集*, 2, 92-105.
- 平野あい子 (1990). 中学校英語教科書にみられる文章内容と知的レベルに関する一考察. *二松学舎大学論集*, 33, 39-53.
- 廣地美佳・長安憲一 (1993). 「発信型英語教育」と中学校用英語教科書. *中部地区英語教育学会紀要*, 23, 79-84.
- 日吉美晴 (1998). 小中連携カリキュラムのための中学校英語教科書分析. *日本児童英語教育学会研究紀要*, 17, 18-26.
- 伊東治己・高津和幸・福嶋雅直 (1993). 中学校用英語教科書の中でのコミュニケーション成立状況の分析: 発話コンテキストの特定化に焦点を当てて. *中部地区英語教育学会紀要*, 23, 25-30.
- 伊東治己・山田あゆみ (1992). 中学校英語学習語彙の計量的分析(1): 英文用例検索システム(PCQR)の紹介と語彙分析手順を中心に. *中部地区英語教育学会紀要*, 21, 196-201.
- 伊藤幸恵 (1995). 異文化理解教育の視点からの中学校英語教科書分析: 平成5年度版と昭和56年度版の比較を通して. *中部地区英語教育学会紀要*, 25, 43-48.
- 伊藤幸恵 (1996). 平成5年度版中学校英語教科書における異文化題材の配列. *中部地区英語教育学会紀要*, 26, 69-74.
- 伊藤幸恵・伊原巧 (1998). 中学校英語教科書題材に見る日本と韓国の異文化理解教育の特徴. *中部地区英語教育学会紀要*, 28, 45-50.
- Iizima, K. (2011). *An analysis of junior high school English textbooks from a perspective of discourse competence*. Unpublished graduation thesis submitted to Faculty of Education, Shinshu University.
- 各務行雅 (2006). 音声面における4つのレベルから見た中学校英語教科書の分析. *中部地区英語教育学会紀要*, 35, 239-246.
- 金田尚子 (2005). 日本の中学校英語教科書にみる異文化理解: 題材の観点からの教科書分析. *龍谷大学英語英米文学研究*, 33, 129-149.
- 河原俊昭 (2003). フィリピンと日本における入門記の英語教科書の比較. *中部地区英語教育学会紀要*, 32, 269-276.
- 金田一京介・見坊豪紀・金田一春彦・柴田武・山田忠雄 (編). (1981). *新明解国語辞典* (第三版). 東京: 三省堂.

- 児玉玲子 (1992). 現行中学校英語教科書における名詞句の実態. *中部地区英語教育学会紀要*, 21, 185-189.
- 児玉玲子 (1993). 現行中学校英語教科書における名詞句の実態 その2. *中部地区英語教育学会紀要*, 22, 19-24.
- 松木啓子. (2003). ジャンル (genre). 小池生夫 (編集主幹) 井出祥子・河野守夫・鈴木博・田中春美・田辺洋二・水谷修 (編集), *応用言語学事典* (pp. 250-251). 東京: 研究社.
- 松尾眞志 (2003). 中学校における基本語彙: 平成14年度版教科書から. *中部地区英語教育学会紀要*, 32, 223-228.
- 文部科学省 (2008). *中学校学習指導要領解説外国語編*. 東京: 開隆堂出版.
- 文部省 (1989). *中学校指導書外国語編*. 東京: 開隆堂出版.
- 文部省 (1999). *中学校学習指導要領(平成10年12月)解説一外国語編一*. 東京: 東京書籍.
- 中西満貴典 (1992). 米国幼児向けコミックの中に見られる英語表現: わが国の学校教育で提示される言語材料と比較して. *中部地区英語教育学会紀要*, 21, 179-184.
- 根岸雅史 (1990). 英語教科書の談話分析. *東京外国語大学論集*, 40, 43-54.
- 野澤重典 (1994). 生徒のアンケート調査から見る教科書. *中部地区英語教育学会紀要*, 24, 109-114.
- 小川清 (1994). 平成5年度版中学校英語教科書の言語材料について. *中部地区英語教育学会紀要*, 24, 115-120.
- 大野三郎 (1995). 移動の観点を通して英語教科書の英文を見る: Interlanguage Grammarの発達の促進方法を求めて. *中部地区英語教育学会紀要*, 25, 201-206.
- 島田洋子 (2006). 新しい中学英語教科書の描く男性像. *人間文化研究: 京都学園大学人間文化学会紀要*, 16, 19-30.
- 新村出 (編). (1998). *広辞苑* (第五版). 東京: 岩波書店.
- 杉沼永一 (1977). 中学校英語語彙再考. *中部地区英語教育学会紀要*, 7, 108-115.
- 鈴木卓 (2005). 中学校英語教科書におけるジェンダー・バイアス: 機能文法を用いた分析. *フェリス女学院大学文学部紀要*, 40, 19-28.
- Swales, J. M. (1990). *Genre analysis: English academic and research settings*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Swales, J. M. (2004). *Research genres: Explorations and applications*. Cambridge: Cambridge University Press.
- 寺内一 (2010). ESPの歴史と定義. 寺内一・山内ひさ子・野口ジュディー・笹島茂 (編) *21世紀のESP: 新しいESP理論の構築と実践* (pp. 3-16). 東京: 大修館書店.
- 徳重雅弘 (1993). 中学校英語教科書の登場人物と題材について. *中部地区英語教育学会紀要*, 22, 109-114.
- 白田悦之・志村 昭暢・横山 吉樹・山下純一・中村洋 (2009). 教科書におけるスピーキング活動のタスク性に関する分析: 中学校英語教科書の場合. *北海道英語教育学会紀要*, 9, 17-32.

- 山田あゆみ・伊東治巳 (1992). 中学校英語学習語彙の計量的分析(2). *中部地区英語教育学会紀要*, 21, 202-207.
- Yamada, H. (2007). Global issues in junior high school English textbooks. *Bulletin of the Chubu English Language Education Society*, 36, 135-142.
- 山森直人・藤田隆子・武知一誠・秦慶樹・伊東治巳 (2003). 中学校英語教科書に見られる実践的コミュニケーション能力. *鳴門教育大学研究紀要(教育科学編)*, 18, 159-165.

付録A

ジャンル・テキストタイプの基礎リスト

モード	ジャンル・テキストタイプの例	出典
音声	スピーチ、機内アナウンス、天気予報	文部科学省 (2008, p. 12)
	スピーチ	文部科学省 (2008, p. 14)
	講演、スピーチ、会話	寺内 (2010, p. 7)
	講義	寺内 (2010, p. 11)
筆記	昔話、伝記、紀行文	橋内 (1995, p. 6)
	地誌	橋内 (1995, p. 34)
	伝記	橋内 (1995, p. 37)
	料理の作り方、機器の使い方、実験の方法、道順などを教える場合	橋内 (1995, p. 40)
	レシピ	橋内 (1995, p. 42)
	道順の教え方	橋内 (1995, p. 44)
	a poem, a technical manual	G&S (2002, p. 28)
	Newspaper stories, biographies, abstracts, reports, memos, editorials	G&S (2002, p. 44)
	Poetry, mysteries, want ads, letters of recommendation, academic journal articles, sermons	G&S (2002, p. 259)
	手紙や読み物教材	文部科学省 (2008, p. 14)
	ポスターや図表	文部科学省 (2008, p. 14)
	物語や説明文	文部科学省 (2008, p. 16)
	伝言や手紙などの文章	文部科学省 (2008, p. 16)
	伝言や手紙、メモ	文部科学省 (2008, p. 16)
学術論文、手紙、通知、宣伝	寺内 (2010, p. 7)	

注. G&S = Grabe & Stoller

付録B

音声コミュニケーションのコードとその内容

コード	サブコード	ID	内容
会話 (Pre-Genre)	対話	A1	日常生活における2人の話のやりとり。
	3人以上	A2	日常生活における3人以上の話のやりとり。
	電話	A3	電話における話のやりとり。
	不明	A4	話のやりとり。
議論		B1	互いに自分の意見を述べ合い、論じあうこと。
レストラン		C1	レストランにおいて料理を選び、食事をし、会計をすること。
買物	ショッピングセンター	D1	商品を選び、支払い、物品等を持ち帰ること。
	洋服屋	D2	
	時計屋	D3	
	お土産屋	D4	
	ハンバーガーショップ	D5	
	バザー	D6	
入国審査		E1	入国審査における話のやりとり。
Pre_紹介		F1	実際に人と人との間にたって仲立ちをしているわけではないが、第三者について情報を伝えているもの。
自己紹介		G1	自分の名前・身分・経歴・趣味などを自身で言い知らせること。
紹介		H1	人と人との間にたつてとりもちをすること。
Pre_案内		I1	実際に連れて歩いているわけではないが、知らない場所などを導く意図がある話のやりとり。
案内		J1	その場所を知らない人などを導いて連れて歩くこと。
Pre_報告		K1	与えられた任務が明確に提示されていないが、何かしらの経験について述べていること。
報告		L1	ある任務の遂行の状況や結果について述べること。
Pre_解説		M1	専門家が話しているかどうか明解でないが、何らかの事物に関して説明していること。
解説		N1	専門家がよくわかるように物事を分析して説明すること。
授業		O1	学校などで、学問・技芸などを教え授けること。
Pre_インタビュー		P1	取材のためやビデオ撮影・放送のためではなく、ただ単に調査をするために聞きあうこと。

インタビュー	インタビュー	Q1	記者が取材のために行う面会やその記事。
	ビデオ	Q2	取材のために行った面会をビデオ撮影したもの。
	放送	Q3	取材のために行った面会を放送しているもの。
質疑応答		R1	質問とそれに対する回答・答弁。
Pre_ナレーション		S1	映画やテレビではないが、絵などについて述べているもの。
ナレーション		T1	映画やテレビ、ビデオなどで画面外の語り手が説明を加えること、またその説明。
実況放送		U1	実際の状況を、その場から直接放送すること。
放送	テレビ	V1	テレビでの放送。
	ニュース	V2	テレビやラジオで放送されるニュース。
	ラジオ	V3	ラジオでの放送。
	コマーシャル	V4	テレビやラジオで放送されるコマーシャル。
	天気予報	V5	テレビやラジオで放送される天気予報。
	校内放送	V6	学校内での放送。
	機内放送	V7	飛行機などの乗り物内での放送。
	搭乗案内・機内放送	V8	空港での放送。
スピーチ		W1	何人かの前で自分の考えを述べること。
散文	物語	X1	散文「音数に制限がなく、韻も踏まず自由に書き記した文章。」
			物語「作者の見聞または想像を基礎とし、人物・事件について叙述した散文の文学作品。」
ゲーム	クイズ	Y1	ゲームのための話のやりとり。
	指示	Y2	
	手品の手順	Y3	
その他	電話の伝言	Z1	電話で、人に頼んで伝えてもらうこと。
	占い	Z2	占い。
不明		ZZ	

付録C

文字コミュニケーションのコードとその内容

コード	下位コード	ID	内容
Pre_報告		A1	与えられた任務が明確に提示されていないが、何かしらの経験について述べられたもの。
報告		B1	ある任務の遂行の状況や結果について述べられたもの。
Pre_解説		C1	専門家が話しているかどうか明解でないが、何かの事物に関しての説明。

解説		D1	専門家がよくわかるように物事を分析して説明したもの。
Pre_要約		E1	なんのために要約されたかは不明だが、話・文章の重要な点を短くまとめたもの。
スピーチ	原稿	F1	何人かの前で自分の考えを述べるために書かれたもの。
自己紹介		G1	自分の名前・身分・経歴・趣味などを自身で言い知らせるために書かれたもの。
メモ	記事のためのメモ	H1	忘れないように簡単に書きとどめた記録。
	発表のためのメモ	H2	
日記	日記	I1	日々の出来事や感想などの記録で、私的で個人的なもの。
	旅行記	I2	旅行中の見聞や感想を記した文章。
新聞	記事	J1	新聞や雑誌に載る事実を書き記したもの。
	投書	J2	新聞や公共の機関に送られた意見・苦情・希望などを書いたもの。
	論説	J3	時事的な問題について自分の意見を述べた文章。
	広告	J4	新聞・雑誌などに掲載されたり、折り込まれたりされる商業宣伝のこと。
ウェブサイト	記事	K1	ウェブサイトで公開される事実を書き記したもの。
	解説	K2	ウェブサイトで公開される、専門家による説明。
	紹介文	K3	ウェブサイトで公開される、何らかの人や物を知らしめるための文章。
	報告	K4	ウェブサイトで公開される、ある任務の状況や結果について書かれたもの。
	投書	K5	ウェブサイトで公開される、意見・苦情・希望などを書いたもの。
電子メール	状況の報告	L1	状況を報告するための電子メール。
	報告	L2	ある任務の遂行の状況や結果について述べるための電子メール。
	お礼	L3	お礼を述べるための電子メール。
	依頼	L4	依頼をするための電子メール。
	問い合わせ	L5	問い合わせをするための電子メール。
	問い合わせと返信	L6	問い合わせをするための電子メールと返事の電子メール。
	返信	L7	返事の電子メール。

カード	はがき	M1	はがきに書かれたもの。
	案内状	M2	催し物や場所などに招待したり導いたりするための小型の紙に書かれたもの。
	小さい紙	M3	小型の四角い紙に書かれたメッセージ。
手紙	状況の報告	N1	状況を報告するための手紙。
	ファックス	N2	ファックスで送られた文章。
	お礼	N3	お礼を述べるための手紙。
	返信	N4	返事の手紙。
メッセージ	メッセージ	O1	伝えたい内容を短いことばで表したもの。
	寄せ書き	O2	2人以上の人が、伝えたい内容を短いことばで表したものを、一枚の紙に書いたもの。
ポスター	Pre_案内	P1	広告または宣伝のために掲示する大型のビラや
	お知らせ	P2	貼り紙。
	勧誘	P3	
レシピ		Q1	料理の材料や調理法を記したもの
各種図書	教科書	R1	学校などで学習用教材として使用される図書。
	ガイドブック	R2	手引書、指南書、旅行案内書のこと。
	テレビガイド	R3	テレビの番組について書かれた小冊子のこと。
	雑誌	R4	一定の期間をおいて次々に刊行される冊子。
	人物事典	R5	様々な人物について説明した本。
	パンフレット	R6	小冊子のこと。
	不明	R7	
散文	物語	S1	散文「音数に制限がなく、韻も踏まず自由に書き記した文章。」 物語「作者の見聞または想像を基礎とし、人物・事件について叙述した散文の文学作品。」
	脚本	S2	演劇・映画・放送劇などのセリフ・歌詞・動作・舞台装置などを記したもの。
	伝記	S3	ある個人の一生の事跡を述べた記録や、一人の人物に焦点をあてて記述したもの。
	日記文学	S4	日記の形式をとった文学作品。
	ノンフィクション	S5	記録文学・紀行文・体験記など、作り話・小説でないもの。
韻文	詩	T1	韻文「言語や文字の配列や音数に一定の規律のあるもの」
	俳句	T2	

その他	苦情と助言	U1	苦情と助言。
	相談と助言	U2	相談と助言。
	アンケート項目	U3	アンケート項目。
	地図	U4	地表の諸物体・現象を、一定の約束に従って縮尺し、記号・文字を用いて平面上に表現した図。
不明		ZZ	

付録D

モードが不明の場合のコードとその内容

コード	下位コード	ID	内容
Pre_紹介		A1	実際に人と人との間にたって仲立ちをしているわけではないが、第三者について情報を伝えているもの。
Pre_報告		B1	与えられた任務が明確に提示されていないが、何かしらの経験について述べられたもの。
報告		C1	ある任務の遂行の状況や結果について述べられたもの。
Pre_解説		D1	専門家が話しているかどうか明解でないが、何らかの事物についての説明。
解説		E1	専門家がよくわかるように物事を分析して説明したもの。
授業		F1	学校などで、学問・技芸などを教え授けること。
Pre_ナレーション		G1	映画やテレビではないが、絵などについて述べているもの。
スピーチ		H1	何人かの前で自分の考えを述べること、また、書かれたもの。
散文	あらすじ	I1	話・小説などの大体の筋。
	小話	I2	聞き手を笑わせる、ちょっとした話。
不明		ZZ	