

英文学会誌

English Department Journal vol.54

第54号



“IMOGEN”

BY MRS. STANHOPE FORBES

宮城学院女子大学学芸学部英文学会
Miyagi Gakuin Women's University
2026年 3月

英 文 学 会 誌

第 54 号

2026 年 3 月

目次

研究ノート

声を聴くためのメディア論

— ラジオ番組制作を到達目標とする授業デザイン策定とその暫定的根拠 — 3

間瀬幸江

日本人英語学習者と英語学習の架け橋としてのランゲージ
アーツ—ブルーム・タキソノミーに学ぶ思考力育成の試み—
. 23

オーフラロティ智美

* * *

Jennifer Green 先生からご退職のご挨拶 48

* * *

英文学科生の活動

学生プレゼン大会最優秀賞受賞 52

1 年 須田 灯

ESL (English Speaking Lounge) 54

2 年 笠原 柊 2 年 溝口みやび

長期留学報告 57

台湾台中市弘光科技大学 2 年 佐藤愛莉

オークランド大学 2 年 山崎楓来

ハワイ大学マノア校 3 年 今野愛海

ハワイ大学マノア校 4 年 外館 溪

カナダ研修報告 64

2 年 若松妃莉 3 年 高橋桃花

3 年 船迫こと美

* * *

2025 年度英文学科活動報告

教員研究・教育活動報告 72

英文学科講義題目 83

英語英米文学専攻講義題目・・・・・・・・・・・・・・・・ 86
卒業論文題目・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 87
英文学会活動報告・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 92

* * *

English Certification ー私の勉強法ー・・・・・・・・・・・・ 96

* * *

編集後記・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 101

2025年度 研究ノート



声を聴くためのメディア論
—ラジオ番組制作を到達目標とする
授業デザイン策定とその暫定的根拠—

宮城学院女子大学一般教育部 間瀬幸江 (ませ・ゆきえ)

ymase@mgu.ac.jp

はじめに

2026年4月から、宮城学院女子大学英文学科は、英語文化コミュニケーション学科(以下「新学科」と呼ぶ)に名称を変更する。「コミュニケーション」と「文化」を新たに標榜するこの学科の、カリキュラム策定の理念的基本単位は「ことば」である。英語の学びを入口とし、かつ屋台骨としつつ、英語に限らず、母語はもちろんのこと、外国語、視覚言語や身体言語をも含む「ことば」に触れながら、「自分のことばを持つとはいかなることか」を問い続けるための知的基盤を身につけることを目指す。

ところで、「自分のことば」を持つためには「自分の声」に向き合う必要がある。言語理論のエミール・バンヴェニストが指摘しているように、言語は抽象的な体系(*langue*)として想定されうるが、それが意味と主体性をもつのは、主体が「私」として立ち上がる発語(*énonciation*)という出来事においてである。本稿では、この「発語」を、身体性と時間性を伴う声の実践として捉える立場をとる¹。

かくして、「ことば」を学びの基本単位とする新学科は、その前提として「自分の声」に向き合うことを重視する。しかし、「声」と真に向き合うのは誰にとっても難しい。「声」は本来その場で消える一過性のものであるから、「向き合う」ものすなわち、ためつすがめつするものでは、も

¹ 右資料を参照した。エミール・バンヴェニスト『一般言語学の諸問題 I』(みすず書房, 1983年)。Benveniste, Émile, *Problèmes de linguistique générale I*, Paris: Gallimard, 1966. Chapitre « De la subjectivité dans le langage ».

ともと、ない。だからこそ私たちは、録音された自分の声を聴くと面喰ったり恥じ入ったりする。他方、「声」は、発話者やそれを聴いた他者の記憶に残ることがある。さらに何らかの影響を与えることもある。あるいは、パブリックな空間で、自分の声を他の人に聴かれることに抵抗や躊躇を感じる。また、自分の独り言の声に気づいて狼狽することもある。

かくもやっかいなこの「自分の声」に、しかも教室で向き合うことは可能か。可能だとしたらどのようなか。

新学科のディプロマポリシー6(専門知識の修得と考察力)の学びの二つの柱となる「言語文化系科目」「メディア文化系科目」のうちの後者に属する「メディア概論」と、ディプロマポリシー7(コミュニケーション能力)に対応する科目群「コミュニケーション系科目」のなかの「メディア・コミュニケーション基礎」と「メディア・コミュニケーション実践」²において、筆者はこの「自分の声」をめぐる実践を、授業単元の柱の一つに位置付ける。この実践のための授業デザイン策定の基盤となるのは、宮城学院女子大学人間文化学科で2016年度から筆者が9年にわたり担当してきた専門科目「メディア論」の実践経験である。本稿の目的は、2025年度現在この「メディア論」で展開中の、ラジオ番組制作実践の具体を述べることにより、新学科で展開される音声メディア制作実践の理論的基盤と、その策定根拠を記録することである。

まず、2025年度の「メディア論」の授業シラバスを紹介し、ラジオの音源制作を目標とする授業で学生が「自らの声」に向き合うための仕組みを説明する。その上で、「メディア論」の9年間の変化のプロセスを、三段階に分けて時系列で述べる。まず、初動数年間の、教科書的な「メディア史」をなぞる授業形態の破綻、続いて、ラジオ番組制作を授業に組み込んでからの二つの段階すなわち、「メディア論」“らしい”授業づくりへの

² この二つの科目では、筆者の担当する音声メディア制作実践の他に、紙媒体やWEB媒体などの制作や編集実践も行われる。

ちぐはぐなこだわりとそのこだわりに対する抗い、そして、ラジオ番組制作実践の前提として必要な、互いの声を安心・安全に聴き合う環境づくりへの挑戦である。以上を踏まえ、新学科での後続科目への展望を述べる。

1. 「メディア論」授業実践の現在地—2025 年度授業シラバスから—

2025 年度「メディア論」の授業シラバスは次の通りである³。メディア論の基幹的理論の共有に全体の 2 割程度をあて、それをラジオ音源制作実践に接続するための理論(子どもの権利条約第 12 条の学び)と、実際の音源制作には全体の 7 割程度の時間を充てている。

- 第 1 回 授業ガイダンス 評価ルーブリックの共有
- 第 2 回 「メディア」とは何か？(1)「メディア≒コミュニケーションを媒介するもの」
- 第 3 回 子どもの権利条約第 12 条「意見表明権」について(1)：実体験の共有
- 第 4 回 子どもの権利条約第 12 条「意見表明権」について(2)：条文の理解
- 第 5 回 子どもの権利条約第 12 条「意見表明権」について(3)：専門家に聞く
- 第 6 回 ラジオ音源づくり(1)高校生・大学生アルバイト事情についての情報共有
- 第 7 回 ラジオ音源づくり(2)「お試しラジオ音源」(5 分)制作(グループ作業)
- 第 8 回 ラジオ音源づくり(3)ラジオ放送用に編集した音源を聴き、感想共有 「メディア」とは何か？(2)「文字」と「声」の歴史スケールの説明

³ 本稿脱稿時点で、第 11 回目授業まで終了している。

- 第9回 「メディア」とは何か？(3)「メディア≒メッセージ」「メディア≒拡張」
- 第10回 ラジオ音源づくり(4)：作業グループの決定
- 第11回 ラジオ音源づくり(5)：3分の音源を準備する(グループ作業)
- 第12回 ラジオ音源づくり(6)：15分の音源を完成・提出する(グループ作業)
- 第13回 ラジオ音源づくり(7)：15分の音源を完成・提出する(グループ作業)
- 第14回 ラジオ音源づくり(8)：本放送予定音源の視聴 レポート執筆の留意事項共有
- 第15回 授業のまとめ：レポート講評と本放送聴取後の感想共有

以下、授業計画のアウトラインに説明を加える。

初回授業では、成績評価の50%にあたる最終レポートの評価ルーブリックを共有する。レポートの課題は、『現代社会で自分のことばで語る』とはいかなることかについて、14回の授業内での自らの理解のプロセスを踏まえ、1000字程度でまとめる」としている。このレポートのルーブリック項目は次の4点である。

- 1) 「メディア」という学問用語の含意を理解し自分のことばで言い表せること。
- 2) 権利主体であるとはいかなることかについての見解が述べられていること。
- 3) 授業を受けながらの自分の変化のプロセスを記録できること。
- 4) 読み手に伝わる表現を用いて、適切な日本語でまとめてあること。

評価項目の残りの50%のうち30%は、毎回の授業感想の提出頻度に、20%はラジオ音源制作への参加実績を充当する。授業の感想の提出を毎回

求めるのは、感想を読むことで教員が履修者の理解度を推し量るとともに、それに返答することによって必要な情報や新たな問いを与え、さらに両者のやりとりを次回授業冒頭で印刷して配布することで前回の授業内容の振り返りを行うとともに、授業の理解度を履修者自身が把握する補助資料とするためである。

第2回では、「メディア」という概念についてのステレオタイプの思い込みを解いてもらうために、この概念に日常的に与えられている意味領域がいかに輪郭の定まらないものであるかを示したうえで、「コミュニケーションを媒介するもの」⁴という「メディア」についての暫定的な定義を共有する。そして、持ちものや着衣の形状などが人物の内面を他者に媒介しうる具体例を示し、改めて「メディア」とは何かについて、思いつく単語をいくつでも挙げてもらう。すると、「メディア＝マスメディア」「メディア＝テレビ」といった既知の等式に加え、「服」「化粧」「建物」「文化」「スマホ」「声」「肉体」などが新たに挙がる。「声」と「肉体」など発話主体そのものについては、それが常にメディアであり得るかは、よく考える必要があると留保をつける。この回の目的は、「メディア」の定義や意味の揺らぎ、さらには不安定感の共有である。

この後三回にわたり、「声」という、一過性でしたがって掴みがたい現象に当事者意識を持つための一助として、国連子どもの権利条約第12条「意見表明権」⁵を学ぶ。0歳から17歳までの「子ども」に対して、意見表明の自由、表明のための発語能力への配慮、聴取される権利、そしてこれらを保障する国や社会の努力義務をうたうこの条文を含む条約を、日本が

⁴水越伸『メディア論(18)』(放送大学教材1570315-1-1811、2018年)、13-18頁。

⁵条文を日本ユニセフ協会ウェブサイトより引用しておく。一、締約国は、自己の意見を形成する能力のある児童が、その児童に影響を及ぼすすべての事項について自由に自己の意見を表明する権利を確保する。この場合において、児童の意見は、その児童の年齢および成熟度に従って相応に考慮されるものとする。二、このため、児童は、特に、自己に影響を及ぼすあらゆる司法上および行政上の手続において、国内法の手続規則に合致する方法により、直接に、または代理人もしくは適当な団体を通じて聴取される機会を与えられる。

1994年にすでに批准していることを伝え、そのうえで、セーブ・ザ・チルドレン・ジャパン制作のゲームアプリ「あなたのミカタ！権利がカワルと世界がカワル」⁶を活用し、「意見表明権」をいくつかの実例とともに学ぶ。すると、ほとんどの履修者が、自分が子どもだったごく最近まで、大人や社会に「意見を聴かれる権利」を持っていたなど考えもしなかったと言う。以上の学びと並行して、「大人に自分の意見を聴いてもらえなかったと感じた経験」を互いに共有し、権利を行使できなかった大小の経験は「私だけではなかった」という緩やかなつながりの感覚を確認する。

第6回と第7回では、「声の聴かれがたさ」の実体験をより明確に意識化するために、履修生にとって身近な問題をグループで話し合い、そこで共有された情報や気持ちをコンテンツとしたラジオ番組の音源「のようなもの」を制作するワークにつなげる。2025年度は「大学生活とアルバイト」というテーマで、アルバイトに関する「本心」「言いにくい話」について、グループごとに声のやりとりを行い、音源にまとめた。すべての音源をクラス全体で共有してから、実体験に基づく具体例を多く盛り込んだ音源を一つ取り上げ、全体で講評を行った。

興味深いことに、この音源づくりの実践を行った授業回への感想には、「大学生活とアルバイト」という内容やテーマに関するものがまったく出てこず、ラジオ音源をまとめることの難しさについてのコメントばかりが並ぶ。たとえば、実体験を借りものではない自分のことばで語ることへの違和感や、それを聴くための枠組みを作るのでできなさ、さらに、それが録音され人に聴かれることで生じる不安や苛立ち、そして「ラジオっぽ

⁶「子どもの権利と子どもの貧困について知り、考えるデジタルコンテンツ」で、「中高生世代にとって身近で取り組みやすいテーマ」設定がなされ、「プレイヤーは、主人公にどのように声をかけるかを選択しながら」ゲームを進める。ゲームアプリの説明URLは右のとおり。<https://www.savechildren.or.jp/lp/anatanomikata2023/>(最終閲覧日：2026年1月3日)。なお、このアプリ以外に右資料も随時参照している。安部芳絵『子どもの権利条約を学童保育に活かす』(高文研、2020年)。

さ」の定型にたどり着けない焦燥感などである。

第8回と第9回では、「声」をめぐるこれまでの授業実践を踏まえ、「メディア論」の基幹的な理論のうち、「文字」と「声」のメディア史のスケール⁷の提示と、マーシャル・マクルーハンが示した「メディア」を「メッセージ」および「拡張」と捉える理論のさわりを学ぶ⁸。人類が高度な分節音声言語を得てから「文字」を発明するまで約3万年にわたり「声」によって暮らしていたことや、録音技術の登場によって「声」が一過性のもものではなくなったことなどを説明し、「声」の生命力の強さと「文字」や「録音」の制御力の強さの間に、私たちがいかに、「声」をコントロールする欲望に翻弄されざるを得ないかに、少し、思いを馳せてもらう。これにより、「声」や会話を録音され人に聴かれることへのストレスが、個人的な資質や努力不足といった文脈よりも、はるかに大きな人類史的な文脈から生じていることを知ってもらう。

さらに、録音メディアやラジオが、「メディア」であるがゆえに、本来は一過性のものであったはずの「声」、すなわち声の主体の一部を、本人が意図せぬままに、はるか遠くまで拡張できてしまうものであることや、メディアがすでにそのメディアの固有性(マクルーハンのいう「メッセージ」)を持つがゆえに、ラジオというメディアを使うのに「ラジオっぽさ」を求めてしまう思考回路について、理論面での整理をする。

第10回からは、ラジオ番組音源の制作に入り、同一のグループで授業4回分を使って作業を行う。グループごとに制作した音源を授業外で課題としてクラス全員で聴き合い、公共放送局で実際に放送されるに足る音源が提出されたと教員が判断した場合には、その本放送をリアルタイムで聴取し、最終回では当該音源の聴取を踏まえた意見共有を行う。以上の授業

⁷ 橋元良明『メディア・コミュニケーション学』(大修館書店、2008年)を参照している。

⁸ M. マクルーハン『メディア論 人間の拡張の諸相』栗原裕・河本伸聖訳(みすず書房、1987年/2020年6月16日第25刷、3-4頁、7-8頁)。Marshall McLuhan, *Understanding Media: The Extensions of Man* (New York: McGraw-Hill; London: Routledge and Kegan Paul, 1964)。

回を経た最終レポートについての講評を、最終回で実施する。

以上が、2025年12月現在進行中の「メディア論」の講義計画である。この授業デザインは決して完成形ではなく、今後も、社会状況や履修者たちの特性や学習環境のばらつきを考慮した変更や改良が続く。授業デザインの改良はとりわけ筆者が作り運営してきた「メディア論」という科目の本質に関わる必然である。この確信に至るまでの9年間の道のりを、次章で振り返りたい。

2. 初手として：「メディア史」のなぞりの破綻と試行錯誤

(2016年度～19年度)

2016年度から本学人間文化学科の1年次科目として始まった「メディア論」は、その後2019年度から、科目の領域横断性や複合領域性を見直しを経て2年次科目へと開講学年の修正がなされ、2025年度現在まで筆者が継続して担当してきた。もともと筆者はメディア・スタディーズの専門家ではなく、2015年に科目担当の打診があった当時、マクルーハンやベンヤミンなどの基幹的著作を読んではいなかった。それにもかかわらず担当を引き受けたのは、専門領域である演劇学が、芸術・文学・情報といった近接領域との往還を要する学問であったことから、「メディア」をめぐる問いも演劇学のバリエーションとして向き合えるとの思い込みがあったためである。この章では、その浅はかな判断が引き起こした蛇行運転と試行錯誤について述べる。

演劇学を西洋演劇史を通して学んだ経験を応用しつつ、2015年春頃から1年半かけて、教科書として流通している「メディア史」関連書籍に目を通して準備をした。メディア史が演劇史よりむしろ人類史に重なるスケールであるという認識さえも芽生えないほどの不勉強ぶりだったが、当時はその危うさの予兆もかぎ分けていなかった。自分の専門領域が両大戦間期のフランスにおける舞台上演史であったせいもあり、ラテン語 medi-

um の複数形 media の英語での初出が 1923 年であったことを粹に感じ、講義の起点をそこに置いた。ただしこの起点を生かした一貫性はなく、自分がそれまでに興味を引かれた「メディア論的史実」の断片的な説明の羅列で授業を組んだ。たとえば、20 世紀前半のラジオのマスメディアとしての影響力や、映画メディアが帝国主義のプロパガンダに用いられた事例の説明、写真メディアがあることによって演劇という一過性の芸術の記録がいかにも可能になったか、あるいはレコードというメディアの誕生が音楽やパフォーミングアーツをどのように変容させたか、といったことである。また、活版印刷の説明の回では、あえて活版印刷にこだわり稀覯本を出版した両大戦間期フランスの好事家の愛書家文化を紹介したこともある。

この授業は破綻した。ビギナーズラックとなった 2016 年度の翌年、2017 年度は、40 人以上いた履修生のうち、4 回目には 30 人以上が教室に姿を見せなくなった。5 回目ごろ、授業曜日の数日前に、LMS から履修生へ呼びかけた。出席者が極めて少ないこと、それは授業内容に問題があるためと理解していること、そして、残りの授業運営のために、この授業にどんなことを求めるかを教えてほしいと、履修生に LMS から正直に伝えた。するとその次の回では 30 人近くが姿を見せた。まず真摯に詫び、声を聴いた。「出欠を取っていなかったの、なんとなく休んでもいい気がした」「つまらなかったわけではないがなんとなく先週は行かなかった」など、明確な欠席理由がなかった。そこで、残りの回数の授業運営のために、自分にとって「メディア」とはなんであるか教えてほしいと言ったところ、スマホやツイッターなど、いくつかの媒体名があがった。それら媒体について、自分の属するのとは異なる世代に伝えるプレゼンテーションを作る、というタスクを新たに提案した。かくして 2017 年度は、そのためのグループワークと、プレゼンテーションの振り返りによって、授業の体裁をどうにか保った。

2018 年度からの二年間は、「メディア史」に寄せた授業を断念し、参考

図書の読解に軸足を置いた。2018年度は一冊の小説⁹をクラス全員で通読し、その小説のプレゼンテーションのためのインスタグラムを作るというグループワーク多用のプロジェクト型の授業とした。続く2019年度は、メディア・スタディーズに関する一冊の新書¹⁰を教科書として選定し、二回の授業で一章ずつ読み進め、そのレジュメを授業内で作成し、テキストの含意よりよく抽出できているものを翌週に共有する、ドリル型の授業であった。

3. 転機として：「メディアの定義」という幻想の頸木

(2021年度～2022年度)

筆者のサバティカル休暇のため1年おいた2021年度から、「メディア論」はラジオ音源の制作を学修単元に盛り込む形へと大きく舵を切った。これには、2020年度からの科学研究費課題「災いの時代における主体的叙述一語り・観察・記憶の当事者性に関する領域横断研究」(20K00476)の研究結果公表媒体として筆者がラジオ番組制作を始めたことと、この課題の共同研究者に「国連子どもの権利条約」の専門家がいたことが影響している。折しもコロナ禍とぶつかり、行動を自粛しないのは不謹慎とみなされる監視社会に似た日々であって、子どもも大人も、心身ともに不自由に苛まれていた時期であった。折も折、筆者は2019年度末に業務過多等に起因する適応障害を発症しており、コロナによる社会の機能不全に適応できず苦慮する人々に親近感に似た関心を抱いていた。

しかし、「メディア論」の授業単元にラジオ制作を盛り込んでからの数年は、科目設置の2016年度に増して授業運営に苦しんだ。それは、「メディア」とは何かについて、筆者が問いの堂々巡りにからめとられていた

⁹ 伊坂幸太郎『フーガはユーガ』(実業之日本社、2018年)。講義の終盤で、実業之日本社の担当編集者を特別講師に招いたレクチャーを一回入れた。

¹⁰ 松田美佐『うわさとは何か—ネットで変容する「最も古いメディア」』(中公新書、2014年)。

ためである。2021 年度に設定した授業の到達目標は次の通りである。

生きている中での苦しみの多くは、「言えなさ」「板ばさみ」によって起こるのではないのでしょうか。

「言えなさ」を言語化し、「メディア」の柔軟性を教場での意見交換を通して、実践的・メタ的に学びます。名実ともに自らをメディアへと「変態」させましょう。そのために、ラジオ番組音源を皆で作成します。

自らをメディアに「変態」させるという表現には特段、学術的な軸はない。思いつきのキャッチコピーの域を出ない。そのため、「メディアとは何か」という問いを 15 回の授業でオウム返しに毎回問う授業となった。学術用語としての「メディア」を解きほぐすわけでも、実践的に「メディア」を理解できるアクティヴ・ラーニングを整備できたわけでもなかった。授業の最終回で発せられた感想には、「先生は記憶も「メディア」になりうるのでは、ということで自身の体験談を語っていたが、非常に言語化が難しかったようで、伝えることも曖昧な感じになっていた」「授業が進み内容を深く追求すればするほど理解に苦しむことが多くなった」など、明瞭さを欠いた説明への批判のことばが並ぶ。

しかし興味深いのは、こうした率直さがすべて、記名で表明されたという点である。さらに、次のような感想も受け取った。

メディア論の最初の授業のとき思っていたよりも難しくて履修をやめようかとも悩んだときがあったが、やめなくてよかったと心の底から思う。メディア論の授業が大学に入って履修した中で一番楽しかった。グループワークしたり、発表したりするのはすごく緊張したけど、間違えても大丈夫という雰囲気があった。一番は先生が要因だと

感じた。先生も教えるだけじゃなくて、一緒にメディアについて学ぶという姿勢がすごく新鮮だった。そういう考えもあるのか、参考になったと一方的ではなく双方で授業を作っている感じがすごくよかった。

この「先生も一緒に学ぶ」姿勢は、知識の伝達を旨とする講義型の授業や資格のための講義などでは奨励されないだろう。また、メディア・スタディーズを体系的に学ぶ学部や学科では不適切でさえあるだろう。しかし、「皆で考える」「双方で授業を作る」ことが楽しかったというコメントは他にも多数聞かれた。教員に対する直截的な批判やクレームと受け取るべきであろうこれらのコメントから、それが「一方的ではなく双方で授業を作っている感じがすごくよかった」「大学に入って履修した中で一番楽しかった」との感想もまた得られたことに、筆者は仰天した。この「間違えても大丈夫という雰囲気」づくりについては、2024年度、2025年度では、本稿第4章で述べるとおり、いくつかの方法論が意図的に試みられている。

この年度のラジオ放送音源は、番組パッケージを作るところまではたどりつかなかった。かろうじて、「言えなかった自分にかけるやさしいことば」というテーマで、一人20～30秒程度のつぶやきを発語をしてもらい、その音源を取りまとめて最終授業で試聴するにとどまった。

2022年度は、ラジオ番組の15分音源を必ず制作するために、テーマを「絵本」に絞った。「言いにくいが本心であること」を発語するには、自分自身の声や実体験を無理に話すよりも、小説やフィクションなどの読後感想を数人で共有するほうが、「自分の声」のありかに隣接した心の熱量をことばとして発語しやすいのではないかという実験であった。「絵本」というメディアならば「簡単」で気持ちの共有がしやすく、「自分の声」の発露を柔らかく促すだろうという目論見はしかし、またしても、当たらな

かった。本の「読み聞かせ」を音源にしたがったり、本の紹介をアナウンサーのように読み上げたり、有名な絵本をめぐる剽窃騒ぎのレポートなどの音源が並び、「絵本」を介して自分の気持ちを声に載せる事例はごく少数にとどまった。

何らかのメディアを経由すれば「自分の声」が生まれるのでは、という目論見もまた皮算用に過ぎなかった。

4. 必然として：互いの声を安心・安全に聴き合う枠組みの重要性

(2023年～2025年)

ここまで述べてきた7年にわたる授業実践から理解されたのは、「メディア論」の授業だけでなく、他の授業でも、あるいは日常生活の中でも、そこに居合わせた人々が互いに聴き合える場、しかも聴きたいという意志や気持ちがある程度持てる枠組みで聴き合える場は、非常に少ない、という点である。「間違えても大丈夫な雰囲気」が大切」とは、よく言われることだが、それを可能にする場をつくることは、教育現場のみならず、日常の様々な局面でも、私たちはほぼ実現できていない。

2023年度からは、「場」を創出し、「場」をゆるやかに支えるための複数の取り組みをさらに重層化し、そのための試行錯誤により自覚的になるうとした。特筆すべき事例について、授業デザイン、理論、専門的知見の三つの観点から述べる。

まず授業デザインについてだが、意見の共有と理解の枠組みを複数の手法により重層化し体系化した。これについては別稿¹¹でも述べたので、要点のみ記す。まず、毎回の授業感想とそれに対する教員からのレスポンスを、学生の了解を得て翌週の授業冒頭で一覧にして配布している。自分の

¹¹ この重層化の実践の具体については、1年次の導入科目「基礎演習」に関する拙稿でも言及している。間瀬幸江「『子どもの権利』の視点を『基礎演習』に活かす—『意見表明権』の発見と活用に関する実践報告『声のつながり』第2号(声の主体による文化・社会構築研究会編)、3-24頁。

理解や不安について、授業内ではことばや声にできなかったことが、こうした文字でのやりとりを介して少し言語化できるようになる。そして、「授業内でことばや声」を発するための仕組みとして、毎週必ず作業グループを変更している。グループには、普段ともにいる仲間ではないが、顔を知らないわけでもない、そうした距離感のクラスメートが常に含まれる。このグループ内で、毎回の授業単位についてことばを交わしながら理解を深める。ラジオ番組制作実践についても、作業グループは教員が適宜決定する。20名程度の授業で毎回異なるグループで話をしているので、授業回が進むにつれ、全員と一度はことばや声を交わし合った「セミ・パブリック的」な関係性が少しずつ醸成される。グループワークは、初年度の2016年度から授業に導入していたが、その運営方法に随時微調整が加えられ、今に至っている。

第二のポイントが、この第一のポイントの枠組みを下支えする理論として、国連子どもの権利条約第12条「意見表明権」を学ぶことである。メディア・スタディーズの幹に連なるべき「メディア論」という名の授業運営に、人権の視点を持ち込むことは、2021年から始めたが、これでよいのかどうか、数年の間ためらいがあった。全く異なる、しかもいずれも筆者の専門領域に含まれない二つの学問領域(メディア論と子どもの権利論)を、授業で並べて学ぶことの是非に確信が持てない数年が続いた。しかし、「意見表明権」を学ぶことが、17歳までの子ども時代の自分の気持ちや経験を互いに語る磁場の創出につながることは、一年次の導入科目「基礎演習」の授業実践ですではっきりしていた¹²。「意見表明権」の学びを授業計画に含めてから3年目となった2023年度は、ラジオ番組制作にあたり、「権利の種 16個」¹³と称した一覧を配布し、そこからラジオ番組のテーマを

¹² 註11参照。

¹³ 一覧の内訳を記しておく。「サークルに入っていますか？入った理由や入らなかった理由は何ですか」「これまでにバイトをやめる・変えたことはありますか。そのきっかけは何ですか」「教科書は高いと思いますか？費用をどうやって捻出していますか？」「PCを使用した授業とブ

ひとつ選び、四回の授業回を使い段階的に作業しながらそのテーマによる15分の音源を制作するタスクである。結果、第12条の学びでかけられた理論のはしごと、この16個の「種」が呼び水となり、人から借りてきたのではない、自分の思いや感想をラジオ番組音源にする思考回路がクラス全体に生まれた。

第三のポイントは、年月を経てようやく動き出したラジオ番組制作実践が、「メディア論」の理論に接続されたことである。このことについては、2023年度に作られた音源事例のうち二つを引用しながら説明したい。

あるグループは、「権利の種16個」から、「2011年の震災について話すことはありますか、ありませんか」という「種」を選んだ。東日本大震災の折に6〜7歳だった彼女たちは、ライフラインの途絶えのため家族で水を汲みに行ったことや避難所での出来事などを「楽しかった思い出」として語り合う15分の試作音源を提出した。そして、その翌週の最終音源制作では、内容が180度変更され、「震災について語るのがいかに難しいか」という音源をまとめた。話す内容がなくなってしまったのか、尺は9分を切っていた。

もう一つ別のグループは、通学のためのバスの本数が限られていることでいかに不便や不都合を感じているかについてディスカッションをする音源を作った。この音源は、クラスの優良音源として選ばれ、せんだいコ

リントを使用した授業、どちらの方が理解しやすい？それぞれの授業を受ける時の違いやコツはある？」「選挙についてこれまで考えてきたことはどんなことですか」「昨年、生理用品を無料配布する大学や組織ができました。どう思いますか？」「この夏、暑かったですね。例年に比べてどう過ごしていましたか」「コロナ禍を振り返って、良かったこと、嫌だったことを教えてください」「親戚づきあい好きですか嫌いですか」「小学校、中学校、高校などで、大人に意見を聞いてもらえなかった経験をひとつ、教えてください」「子供時代、自分の話を聞いてくれた大人がいましたか。どんな人でしたか。何を聞いてもらえましたか」「クリスマスやバレンタインデーが面倒くさかった経験はありますか」「2011年の震災について話すことはありますか、ありませんか」「バスや列車などの公共交通機関などの便利さ、不便さについて、思うことを教えてください」「ほんとはこれがやりたかったという夢はありますか」「あなたのコンプレックスをひとつ、教えてください。それを自覚したのはいつからですか」

コミュニティ FM ラジオ 3 の電波に乗ることが決定した。しかし、放送日の直前の授業で、このグループから、この音源が本当に公共の電波に乗ると思うと少しためらいがある、という意見が出された。最終的に、授業担当者としての筆者の判断で、この音源の放送は中止された。

いずれのグループも、ことばと声を交わし合い、「自分の声」でラジオ番組音源を作成していた点は、前年に行われた「絵本」を使った番組音源の多くに見られたような、借り物のことばの援用やことばの「正解」さがしに近い発語とは明らかに異なっていた。そして、いずれも本放送で流れることはなかった。この二つの事例は、「メディア」が「拡張」であるということ、私たちがいかに普段自覚しないままで済んでいるかを物語る。録音メディア、公共放送メディアに「自分の声」を載せる実験を経て、「メディア」が自分の物理的・身体的能力とは及びもつかない遠くまで自分を「拡張」できてしまうことの理解を少し深めることができた。そして、「ラジオ」というメディアが持つ「メッセージ」——たとえばそれは、そこに乗る声の「本人性」であるだろう——にも思いをいたすことができた。

2023 年度の授業の最終回では、放送をとりやめたり、一度話そうとした方向を大きく転換することを、意図的に行えたことは主体性の産物であると伝えた。取りやめることができる、変更が許されることもまた、授業の「場」を創出し、「場」をゆるやかに支えるための重要な約束事である。また、2011 年の震災を経験した人々に、「楽しかった」時間や空間もあったという事実を、忘れないでいたいとも伝えた。

ここに至り、「メディア」とは何かという問いは筆者の授業実践において、新しい局面に入った。それは、「メディア」と「声の主体」を両輪とした授業実践はいかに可能かを考えることである。それは四か月で終了する、後継科目のない授業で行うことはできない、広い領域である。

5. 展望として：新学科での科目運営のための新たな問い

本稿で段階的に立ち上がってきた問いとは、メディア制作を教育の場で扱うとき、発信を促すことよりも先に、発語内容の撤回可能性をも含む主体性をいかに、制度として学生に理解可能な、しかも柔軟な形で保障できるか、という点である。声を外へ届ける力を育てることと同時に、届いた声を吟味する主体性を、教育はいかに支えうるのか。この問いは、既存のメディア・リテラシー教育の前提そのものを問い直したいとの思いから発せられている。

特にラジオ番組制作実践を行うようになったここ数年来の受講生から、「科目名からの類推で、この授業ではメディア・リテラシーを学ぶのかなと思っていましたがそうではなかった」という声が届く。車の運転免許取得のために学ぶ交通法規のように、SNS時代の情報発信・受信の当事者が持つべき「法規」のようなものが欲しいと、多くが期待している。これさえ学べば安心できるというパッケージ化された決まり事だけを学ぶと、それを学んでいない他者を識別し差別する力や、表現を自己検閲する力はずくかもしれない。しかしそれは、「現代社会で自分のことばで語る」主体を育てることとは、必ずしも一致しない。そこには、「メディア」という概念のカウンターパートとしての「声の主体」というより重要な視点が含まれない。デビッド・バックinghamも『メディア教育宣言：デジタル社会をどう生きるか』¹⁴で述べているとおり、万能の「法規」のようなものを外在化して持つことは幻想である。真のメディア・リテラシーは、自らがメディア社会を構成する主体となり、自らの行動によって受けとめ発信していくことで、経験的に積み重ねて掴むほかはない。

この点で、後継科目を持たなかった「メディア論」は、経験知の積み重ねに向けた入口を開くことはできても、それを継続し深化させる構造を持

¹⁴ デビッド・バックingham『メディア教育宣言：デジタル社会をどう生きるか』水越伸監訳、時津啓・砂川誠司訳(世界思想社、2023年)。

ち得なかった。しかし新学科ではそれが可能である。本稿が記述してきた9年間の試行錯誤を踏まえ、新学科での科目運営に向けて筆者が改めて据えたい問いは、次の二つである。

第一に、「互いの声を聴き合う場」は、授業デザインによってどこまで設計でき、どこから先は現在進行形での生成に委ねられるべきか、である。第3章で述べたとおり、「メディアとは何か」をめぐる説明の不確かさが授業運営の困難に直結した時期があった。他方、第4章が示すように、学生が「間違えても大丈夫」と感じ、聴きたいという意志を持ちうる場が成立したとき、理解や表現は結果として動き出す。つまり、声は「引き出す」対象ではない。そうではなく、声が聴かれる「場」を整えることで初めて音(ため息なども含む)やことばになり得る。この問いは、メディア概念の理解を授業の中心に据えるのか、それとも、声をめぐる実践を成立させる条件整備そのものを「メディア論」の射程として引き受けるのか、という授業観の選択に関わるが、筆者は前者を視野に入れつつも、後者のほうにより力点を置きながら授業運営を続けていくことになるだろう。

第二に、録音・放送という自分の「拡張」を経験した学生が、自分の声の撤回／変更を権利として保持し続けるには、どのような持続的枠組みが必要か、である。第4章で示した二つの事例は、ラジオ制作そのもののみならず、「放送を取りやめる」「方向を転換する」という行為のなかにこそ主体性を認める重要性を示している。声がメディアに載るとは、個人の内面が表現されるだけでなく、本人の予想しないところにまで届き、本人性の解釈を伴って受容されることである。声が拡張されることは魅力的であるが、同時にリスクでもあり、教育実践はこの二面性を、禁止や萎縮ではなく、撤回可能性の主体的理解として扱わなければならない。何を言ってよいかの「法規」を与えるのではなく、何らかの疑義に気づいたときに「変更できる」「取りやめられる」、そうした揺らぎの感覚の肯定を、学び

の制度として確保することが、声の主体を支えるだろう。

以上二つの問いへのレスポンスとして、新学科では「メディア論」で実現してきた理論と実践の組み合わせの学びを、2年次科目「メディア概論」（メディア文化系科目）および「メディア・コミュニケーション基礎」（コミュニケーション系科目）へと接続し、3年次科目「メディア・コミュニケーション発展」へ段階的に拡張する。具体的には、前者では「メディア」を固定的に定義するのではなく、声が生産される条件と、それがメディアによっていかに変容するかを理論と実践の往還によって学ぶ。後者では、互いの声を聴き合うための「場」（小集団の編成、記述の共有、応答の回路）の重要性を、授業の単なる手法やコツではなく学びの条件として明示し、最終的には、授業担当者ではなく学生自身がその条件を点検し更新できるようにしたい。また、「メディア・コミュニケーション発展」では、制作実践を通して、拡張される声の倫理——届く範囲、本人性、誤読の可能性、撤回・変更の手続き——を、自分やクラスメートの制作したラジオ番組音源の作品批評のものさしとするための、経験知を積み重ねる。

複数の科目による学びの連なりの効果は、ラジオ番組制作の完成度を上げることにとどまらない。声が生まれる条件を整え、拡張の魅力と危うさを引き受け、必要なら撤回し更新できる主体性を、時間をかけて鍛えるためでもある。その主体性とは、本当にことばにしたいことを持っているという自覚と納得とともに、「自分の声」を存在せしめることに他ならない。新学科における科目運営は、本稿でたどり着いた二つの問いを手放さずに、毎年の実践記録を更新しながら進めたい。

おわりに

『『現代社会で自分のことばで語る』とはいかなることかについて、14回の授業内での自らの理解のプロセスを踏まえ、1000字程度でまとめる』。

これが、2025年度の「メディア論」における最終レポートの課題であることは、本稿第1章で述べたとおりである。本稿はまた、「メディア論」という授業がこの9年間でたどってきた変化のプロセスを記述したものである。

ここでいうプロセスとは、「できるようになったこと」を優等生的に書き残す成果報告のことではない。成果とは所詮、「できなかったこと」をめぐる試行錯誤の集積の先に、すなわちプロセスの過程の一面にだけ、立ち上がるものに過ぎない。

数値目標や成果目標だけを見つめ、「やり切った」ことや「完遂した」ことだけを記録・記憶しようとし、あるいはそれを他者に求めようとするとき、私たちは往々にして、迷いや不安のただ中にあるプロセスや、その過程を生きている自分や他者を、軽んじてしまう。

「メディア論」で地茎をのばした根の上に、今後さまざまな新芽が芽吹き、常に伸び悩みながら、ときにふわりと本葉を出すその過程を、筆者はこれからも記録し続ける。メディア・スタディーズを体系的に学んだのではない研究者が、ゼロから作り始めた実践的学びの理論的基盤には、常にその実践記録の集積があるだろう。

日本人英語学習者と
英語学習の架け橋としてのランゲージアーツ
—ブルーム・タキソノミーに学ぶ思考力育成の試み—

オーフラロティ智美

第1章 序論 — 英語を学ぶ意味について考える

日本の英語教育は、文法・語彙・発音の「正確さ」を中心に発展してきた。英文法の知識や単語の暗記が重視され、正しい答えを選び問題を解くことが「英語力が高い」と結びつけられてきた。しかしグローバル社会で求められるのは、単なる言語知識だけでなく、「英語を通して何を伝えるのか」「どのように考えるのか」という思考力である。

筆者自身も、英語学習の初期から「話せるようになりたい」という思いを抱き、発音や文法を正しく覚えれば、いつか自然に話せるようになると信じていた。ところが実際に海外に出てみると、問題は「英語そのもの」よりも、自分の中に「何を伝えたいか」という内容を十分に用意できていないことにあるのではないかと気づかされた。言い換えれば、「英語力」が足りないというよりも、「考えを言葉にしていく力」がまだ十分に育っていなかったのである。

こうした体験を通して、英語を「使う力」と「考える力」は切り離せないこと、そして後者を育てる教育こそが、真の意味での英語教育・グローバル教育ではないかと感じるようになった。近年日本でも注目されているランゲージアーツ(Language Arts)の考え方は、この「思考する英語教育」を実現するうえで有効な視点を提供している。ランゲージアーツは、英語圏の学校教育において、読む・書く・聞く・話すといった言語活動を通して、人がどのように理解し、分析し、創造し、他者とつながるかを体系的に母国語で学ぶ言語教育の領域であり、本稿では「言語と思考を結びつける教育観」として扱う。

その学びを支える枠組みの一つとして、アメリカ・シカゴ大学の教育心理学者ブルームが提唱した教育目標分類(Bloom's Taxonomy)がある。ブルーム・タキソノミーは、学習を知識の暗記から理解・応用・分析・評価・創造へと段階的に発展させることを目指した思考の分類体系であり、「深い学び」を設計するための基盤となる。

本稿の目的は、日本人英語学習者が「長く英語を学んでいても英語で意見を伝えることに困難がある」と感じる背景を、ランゲージアーツとブルーム・タキソノミーという二つの枠組みから整理し、思考する力を育てる英語指導の在り方として示すことである。従来の研究では、日本の英語教育における知識重視やフレーズ暗記、英会話定型文の反復練習が強調されてきた一方で、思考力・表現力の育成が十分ではないことが指摘されている。本稿はそうした議論を踏まえつつ、ランゲージアーツとブルーム・タキソノミーの枠組みを、筆者自身の留学・指導経験と、大学生および一般成人を対象としたアンケート調査と結びつけて整理し、日本語話者がどのような点でつまづきやすいのかを具体的に描き出すことを試みる。第2章で理論的背景としてランゲージアーツとブルーム・タキソノミーを整理し、第3章で留学体験から得られた気づきを検討し、第4章で英語指導において意識したい四つの視点を示し、第5章でアンケート結果を紹介する構成とする。

第2章 ランゲージアーツとブルーム・タキソノミー — 言語と思考をつなぐ教育理論

オーストラリアでの留学経験を経て、筆者は「英語を話せない原因」は単なる文法力の不足ではなく、思考と言語を結びつける力の不足にあるのではないかと感じ始めた。その後、英語教育の研究を進める中で出会ったのが、ランゲージアーツというアメリカ発祥の授業教科である。

2.1 ランゲージアーツとは何か

ランゲージアーツとは、英語圏で幼児期から高等教育まで体系的に実施されている言語教育の分野であり、単に文法や語彙を身につけるだけでなく、言葉を使って考え、表現し、他者と共有する力を育てることを目指す母国語教育である。

アメリカやオーストラリアの教育課程では、ランゲージアーツは以下の領域を含む広い概念として扱われている(NCTE, 1996)。

- 読む(Reading)
- 書く(Writing)
- 話す(Speaking)
- 聞く(Listening)
- 批判的思考(Critical Thinking)
- プレゼンテーション、議論、対話、社会参加

授業では、テキストの分析、要点の抽出、意見の形成、理由づけ、議論、文章化という考えるプロセスに重点が置かれる。

つまりランゲージアーツは、言語を通じて思考を深め、相手にわかりやすく伝える練習・訓練をする教育として位置づけられている。

一方、日本の英語教育は「正しく読む、正しく書く」といった正確性や理解に重点が置かれる傾向が強く、「なぜそう考えるのか」「どう表現するのか」という過程が十分に扱われてこなかった。この違いこそ、筆者が留学中に強く感じた教育の根本的差異である。

2.2 言語は「知識」ではなく「思考をつくる力」であるという教育観

アメリカやオーストラリアの言語教育では、言語は単なる情報の器ではなく、思考を形成し、共有し、社会に参加するための力として捉えられている(Brown, 2007)。授業では常に以下のような問いが学習の出発点となる。

- What do you think?
- Why do you think so?
- How can you support your idea?

この問いを通じて考えるプロセスこそがランゲージアーツ教育の中心になる。

2.3 ブルーム・タキソノミーとの出会い

ランゲージアーツを学ぶ過程で、筆者は教育心理学者ベンジャミン・ブルームによる教育目標分類 Bloom's Taxonomy に出会った。

これは学習者の思考を6段階に整理する枠組みである(Bloom, 1956; Anderson & Krathwohl, 2001)。

文部科学省も2020年改訂学習指導要領の中で、この枠組みを思考力・判断力・表現力育成の基盤として紹介している(文部科学省, 2015a)。

このブルーム・タキソノミーの考え方は、単に情報を覚えることにとどまらず、知識を使って新しい考えを生み出す力を育てることを目的としている。

例えば、英語教育において「文法を覚える」は第1段階(記憶)だが、「なぜこの表現が適切かを説明する」は第4段階(分析)、「自分の意見を英語で書く・話す」は第6段階(創造)にあたる。

つまり、ブルーム・タキソノミーは、ランゲージアーツの中心である「思考を言語化する」プロセスを説明する理論であり、英語教育における思考力育成の設計図として活用できる。ただ、第1段階の知識の暗記が低レベルというわけではなく、6段階すべて平等に学ぶ上で大切な過程であるとブルームは説いている。

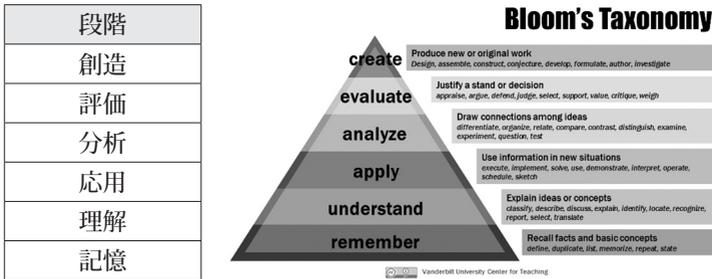


図 2-1 ブルームのタキソノミーの 6 段階
(出典：Anderson & Krathwohl, 2001)

ブルームのタキソノミーの 6 段階を英語学習に当てはめると、次のように整理できる。

段階	学びの例
Create	自分の考えを新しく作り出す
Evaluate	意見を批判的に判断する
Analyze	表現の違いや効果を比較する
Apply	学んだ表現を使う
Understand	意味や使い方を説明できる
Remember	文法や語彙を覚える

筆者自身の学習経験を振り返ると、下の二つの段階(Remember・Understand)は主に学校教育の中で経験したものであった。文法のルールを覚え、単語の意味を理解し、教科書の英文を暗唱するという学び方である。

一方、上三つの段階(Analyze・Evaluate・Create)は、TESOL 留学中に体験した学習活動に深く関係していた。留学先では教師が、テキストを分析しその問いを立て自分の考えをもとにプレゼンテーションを行うよう求めた。このプロセスの中で、英語を「使う」ことが単なる言語運用ではな

く、「考え、評価し、創造する行為」であることを実感した。(第3章で詳しく述べる)

2.4 海外のランゲージアーツ教育と日本の英語教育の対比

日本の英語教育は、長年「知識の習得と正確性」を重視してきた(大津, 2015; 松井, 2005)。授業内では正解の提示が目的の中心になり、文法や語彙の暗記が評価の基準となる。そのため、学んだ知識をもとに考えを応用し、分析し、創造する機会は少ないと指摘されている(Brown, 2007; Lightbown & Spada, 2013)。

これに対して、ランゲージアーツを中心とする教育では、ことばを使って「考えること」自体が学びの中心に置かれる。学習者は文法が完全でなくても、自分の経験や意見を文章や発話で表現し、他者と共有することが求められる。ランゲージアーツは、まず母国語で読む・書く・話す活動を通して、理由を考える力や物事を多面的に見る力などの「思考力」を育て、その土台の上に外国語での表現を広げていくという考え方に立っている。

筆者が留学中に経験した「話したいのに言葉が出てこない」という感覚も、母国語で考えを組み立て、他者に伝えるプロセスを十分に練習してこなかったことに大きな要因があったのではないかと考えるようになった。

なお、ここで述べた違いはあくまでも一般的傾向であり、日本及び英語圏の教育実践を一律にとらえるものではない。実際には国や地域、学校や教師によって指導方法は多岐にわたっており、思考力を重視した授業は数多くある。

では、日本の英語学習者自身は、英語学習と「考える力」の関係をどのように捉えているのだろうか。この問いに答えるために、第5章では大学生・社会人を対象として実施したアンケート調査の結果を示し、学習者の意識と現状を明らかにする。

第3章 留学体験における気づき — 「話す」よりも「話したいことがある—考える」ことの重要性

筆者が初めて英語の壁に直面したのは、17歳の夏、オーストラリア・シドニーへの語学留学中であつた。小学5年生から英語を学び、中学・高校では文法や発音、英会話も一通り練習してきたことから、「海外へ行けば英語が話せるようになる」と期待していた。しかし現地の語学学校で待っていたのは、想像とはまったく異なる現実であつた。

クラスには世界各国から留学生が集まり、授業中は活発に意見が交わされていた。彼らは先生と積極的に会話し、文法の誤りなど気にする様子もなく、母国の文化や日常生活について生き生きと語っていた。その笑顔と、母語のアクセントを残した力強い英語は、今も筆者の記憶に鮮明に残っている。

一方で筆者は、自分の意見が何かもわからないまま周囲の様子をうかがっているうちに、ほとんど発言できないまま授業が終わってしまう日が続いた。「文法のワークは解ける、でも話せない。今日も Yes しか言えなかった。」というもどかしさのうちに、1 か月はあつという間に過ぎていった。

この経験を通して、筆者は初めて自分には「話す内容」がないのではないかと気づき始めた。英語を話したいという気持ちはあつても、「何を」「なぜ」話したいのかという中身がない。つまり、英語を使うための思考の基盤が十分に育っていなかったのではないかという疑問が芽生えたのである。そもそもなぜ英語を話したいと思っていたのか—この問いは、その後も折に触れて自分自身に立ち戻ってくることになり、この経験は筆者の英語教育観を見直す出発点となった。

子ども英会話講師として約3年間働いたのち、筆者は二度目の留学で再びオーストラリアを訪れ、英語教授法(TESOL: Teaching English to Speakers of Other Languages)を学び始めた。日常的なコミュニケーションにはある

程度慣れ、多文化社会の中で充実した日々を送っていたが、ここでも「考えること」と英語の関係について改めて考えさせられる出来事があった。

ある授業で教員は多数の教科書を示し、「これらを分析・評価し、気づいた点をまとめ来週発表しなさい」と課題を出した。指示の意味は理解できたものの、何から始めたらいいのか全く分からず、筆者と日本人学生はその場に立ち尽くした。一方、他国からの学生たちはすぐにグループを作り、テーマを決め自分たちなりの観点から比較・分析を始めた。彼らにとって教科書は「プロが作った完璧なもの」ではなく、学習者の立場から主体的に評価すべき素材だったのである。

最終的に日本人グループも助けを得て発表に至ったが、筆者の中には「出版された教科書を分析するのは失礼ではないのか」という感覚が残った。この違和感から、他国の学生は学校教育の段階から「考える学び」に慣れ、判断・分析・表現することが前提となっているのに対し、日本の学校教育では、教材や知識を「正解」として受け入れ、それ以上考えないことが当然視されてよいのかという問題意識が生じた。

この経験は、一事例ではあるが、日本の学校教育では「なぜそう考えるのか」「どのように表現するのか」を言語化する訓練が相対的に不足している可能性を示唆している。英語が使えない理由は、語彙・文法の不足だけでなく、「思考と言語を結びつけて運用する力」が十分に育っていないこととも関係していると考えられる。

帰国後ランゲージアーツの理念に出会い、このときの TESOL での学びが、ブルームのタキソノミーにおける上位思考段階—分析・評価・創造 (Analyze, Evaluate, Create) に対応していたことに気づいた。学校での英語学習では到達しづらかった「思考としての英語学習」がオーストラリアの授業では自然に行われていたのである。筆者の留学経験から示唆されるように、各国からの留学生が当然の前提としていた学びの在り方と、自身の戸惑いの経験とは、後にランゲージアーツという枠組みの中で一つの線と

して結びつけて理解された。

第4章 英語指導において意識すべき4つの視点

— 言語を通して「考える力」を育てるために —

4.1 本章の目的

第1～3章で述べてきたように、日本の英語学習者が英語で自分の考えを表現するのが苦手な背景には、語彙力や文法力の不足だけでなく、「言葉にすること」と「考えること」を結びつける経験の少なさがあると考えられる。筆者は、留学経験および英語・日本語教育の実践を通じて、英語を「ただ伝えるための道具」ではなく、「自分の考えを整理し、深め、他者と分かち合うための力」として使えるようになることが重要だと感じてきた。

本章では、そのような英語の学びを実現するために、筆者が指導現場で重要と考える4つの指導視点を整理し、具体的な授業場面やエピソードとともに示す。これらの視点は、ランゲージアーツの考え方に支えられつつ、筆者自身の教育経験から導き出された実践的な提案として位置づけられる。

4.2 視点1：日本語と英語の言語・文化の違いを理解する

まず、日本語と英語では「言葉の使い方」そのものが違うことを、学習者と共有する必要がある。日本語では主語を省いても、状況から意味が伝わりやすいことが多いが、英語では文頭に主語をはっきり示さなければ文として成り立たない。この違いを知ることによって、学習者は「なぜ英語では主語が必要なのか」「なぜ結論を先に言うことが多いのか」といった疑問を、言語の仕組みとして理解しやすくなる。

文化の面でも、日本語は相手への配慮や調和を重んじ、聞き手が空気を

読むことが前提になっている。一方、英語圏では多様な文化や言語背景をもつ人々が共に暮らしているため、「自分はこう思う」とはっきり言葉にすることが尊重される。この違いは、「意見を言うこと」に対する日本人学習者の心理的な抵抗にもつながりうる。そこで英語教育の中でも、意見を述べることは対立を生むためではなく、考えを共有するための前向きな行為であることを、教師が丁寧に伝えることが重要である。

この違いは、日常的な表現にも表れる。例えば、日本語では教室で誰かが「暑い」とだけ言っても、周囲が状況を察して「エアコンつけようか？」と動いてくれることがある。一方、英語で It's hot. とだけ伝えると、相手は「どこがあついのか」「体調は大丈夫か」と受け取っても、「エアコンをつけてほしい」という意図までは理解しない場合が多い。同じことを英語で伝えるには、Could you turn on the air conditioner? のように「してほしいこと」までをはっきり言葉にする必要がある。

このような例を通して、学習者は「感じていることをそのまま言う」だけでなく、「相手に何をしてほしいのかを考えて表現する」ことの重要性を理解できる。また英語文化では、はっきり意見を述べるときでも Please や Thank you のような言葉が重視される。どれほど論理的な主張でも、これらが欠けると相手に不快感を与えうる点からも、英語のコミュニケーションは「意見の明確さ」と「相手への敬意」の両方を大切にしていると言える。

4.3 視点2:「理由づけ」と文章構成をわかりやすく伝える

英語で自分の考えを伝えるときには、理由をどう説明するかが重要になる。日本語では、「楽しかったから」「おいしかったから」のように、感情をそのまま理由として述べることが多いが、英語では、少し踏み込んで「なぜそう感じたのか」を説明することが求められる。

① 犬の例：理由を一段深くする

例えば、授業中にある学習者の「犬が好きです。」という発言の後に、「なぜですか?」と尋ねたとする。日本語では「かわいいからです」で会話が成立することが多い。しかし英語でこのまま訳すと、

I like dogs because they are cute.

と、気持ちは伝わるものの、理由としてはまだ表面的である。そこで筆者は、もう一步踏み込んだ理由づけの例として、「犬のどの部分がかわいいかな?」とさらに聞いたりする。話を展開させて最後には、次のような文を提示することがある。

I like dogs because they are friendly and they listen to me.

ここでは、「かわいい」という感情だけでなく、犬がフレンドリーで、自分の話を聞いてくれる存在であることが理由として示されている。

このように、学習者に「もう一言、理由を足してみよう」と促すことで、感情的な理由から、少しずつより論理的で具体的な、そして対象の特徴をとらえた理由へと発展させることができる。

また、このような場合には、まず自分が何を言いたいのかを母国語で整理してから英語に翻訳するという過程も大切さについても伝える必要があると考える。

② 外食とハンバーガーの例：論理のずれに気づく

英検 3 級の二次試験対策で、実際に次のような場面があった。

筆者：外食は好きですか。

学習者：はい。

筆者：なぜですか。

学習者：ハンバーガーが好きだからです。

日本語で聞くと一見自然なやりとりに見えるが、論理の流れとしては、「外食が好きな理由」＝「ハンバーガーが好き」

と、問いと答えがずれてしまっている。

このとき、「外食が好きな理由」を整理すると、例えば次のような英語表現にすることができる。

I like eating out because I can choose from many kinds of foods.

この文では、「外食」という問いに対して、「いろいろなメニューから選べるから」という理由がくる。

このような指導を通して、学習者は「何についての理由を聞かれているのか」を意識しながら答える練習を積むことができる。近年の英検などでも「主張→理由→具体例」の構成が求められるが、実際の授業では型の暗記が優先され、理由そのものを考えたり言葉にしたりする経験は十分とは言えない。

③「言い換え」の大切さ：小学生の「濃厚」ハンバーグの例

もう一つ、理由づけと表現に関する印象的なエピソードを紹介する。小学校5年生の学習者が、「昨日食べたハンバーグはおいしかった。なぜならソースが濃厚だったから。」と言おうとして、「濃厚」という言葉が思い出せず、そこで発話が止まってしまった。

このとき本来は、

「ソースの味がしっかりしている」

「ソースがとても濃い味がする」

など、日本語の段階で別の言い方に言い換えることもできたはずである。さらに英語にするなら、

The sauce has a strong taste.

The sauce is very rich.

など、複数の表現が考えられる。

しかし多くの学習者は、「日本語の一つの単語」と「英語の一つの単語」を一对一で対応させようとし、その単語が出てこないと「もう言えない」

と感じてしまう。このエピソードは、日本語の難しい語そのものを探すのではなく、「別の言い方」を探す習慣の重要性を示している。

もちろん日本語にも類語辞典はあるが、英語圏では thesaurus を用いて言い換え表現を広げることが、学習や仕事の場面で日常的に行われている。一方、日本の学校教育では、日本語の段階で言い換えを重ねて表現の幅を広げる経験は、まだ十分とは言えない。「日本語の単語と英語の単語は、必ずしもぴったりに対応しなくてもよい」という感覚を育てることは、完璧な訳語にこだわる負担を軽減し、「今の自分にできる言い方で伝えよう」とする姿勢を支えることにつながる。

4.4 視点3：問いを立て、質問しながら考える力を育てる

英語圏の授業では、学習活動の始まりに “What do you think about this?” “Why do you think so?” といった問いが置かれ、学習者は自分の考えを持ち、その理由を探し、他者と共有することが求められる。一方、日本の教育では、「感想を述べる」活動や感想文を書く機会はあるものの、自分から問いを立てたり、何を学びたいかを主体的に決めたりする経験は必ずしも多くない。しかし、問いを持つことは思考の出発点であり、英語での対話や作文の質を高める鍵となる。

筆者がオーストラリア研修を企画し、日本の学習者を引率して現地小学校を訪れた際、参加者が小学5年生のクラスで自己紹介を行うと、20人ほどの児童全員が次々に手を挙げ、

“Why did you come here?”

“What is your favorite subject in Japan?”

“Do you like Japanese food?”

と質問が止まらなくなり、担任が「そろそろ終わりにしましょう」と制止するほどであった。この光景は、質問することそのものが「学びの文化」の一部になっていることを強く示していた。日本では教師が「何か質問は

ありますか」と問いかけても、なかなか手が挙がらない教室の様子とは対照的である。

同様に英語圏では、自分の意見を持ち、言葉にすることが授業参加の第一歩として重視される。質問しないことが失礼とみなされる場面もあり、「とりあえず手を挙げてから考え始める」子どもがいるほどである。ここには、「発言すること」自体が学びへの参加の証とみなされている価値観が見て取れる。これに対し、日本の学習者は「間違えずに正しく話さなければならない」という意識が強く、発音や文法の誤りを恐れて発言を控えてしまうことが少なくない。

英語教育においては、誤りを成長のプロセスとして捉え、「内容を伝えようとする姿勢」を評価する視点を持つことが重要である。授業の中で教師が「間違えても大丈夫」「まずは伝えようとしてみよう」と繰り返し伝え、失敗を責めない雰囲気をつくることで、学習者は安心して質問や意見を口にできるようになる。発言の回数そのものよりも、「発言しようと試みた経験」を肯定的に扱うことで、学習者は少しずつ自信をもち、知っている英語を使って自分のことばで考えを表現しようとする意欲を高めていくことができる。

もちろん、ここで述べた傾向はすべての学校や学習者に当てはまるわけではなく、実際には日本・英語圏の双方で、思考力や主体的な発言を重視した授業実践も数多く見られる。

4.5 視点4:「話せない」という思い込みを見直し、できることに目を向ける

最後に、「英語に対する自己評価」の在り方も重要である。日本の英語学習者の中には、「学生時代に勉強したのに話せない」「自分は英語が苦手だ」と感じている人が多い。しかし実際には、単語を見れば読み、長文も理解でき、基本的な自己紹介や日常表現も身につけており、「まったく話

せない」わけではない。学習者はその点に改めて目を向ける必要がある。

筆者が日本語教師としてオーストラリアの小学校を訪れた際、あるクラスの子供たちは元気に「こんにちは」と言い、すぐに「I can speak Japanese!」と胸を張っていた。そこで筆者が日本語で「お元気ですか?」と尋ねると、その生徒は笑顔で「I don't know!」と、はっきり答えた。その姿には、「知らないこと」を恥ずかしがる様子はなく、「今はまだ知らないだけ」という前向きな態度が感じられた。

この経験は、「完璧でなければ話せない」と考えがちな日本の学習者と、「少しでも言えたらその言語を話せる」と捉えるオーストラリアの子供たちとの対照的な姿勢を象徴している。語学学習において大切なのは、「できない部分」だけに目を向けるのではなく、できていることを認め、その一歩を起点に少しずつ前進していく姿勢であろう。英語教育の現場でこの視点を共有することで、学習者は「話せないからダメだ」という自己否定から、「少し話せる」「次回はもう少しチャレンジしてみよう」という前向きな自己理解へと変わっていくことが期待される。

以上の4つの視点は、英語学習を「正答を導く作業」から、自分の考えを構築し、言語で表現する学習へと転換するためのものである。ランゲージアーツの理念に基づく教育は、読む・書く・話す・聞くを統合的に扱いながら、思考力と発信力を育てる土台を作る。次章では、実施したアンケート結果を示し、学習者の意識と課題を考察する。

第5章 アンケート調査の結果と考察

5.1 本調査の目的と概要

第5章では、英語学習者が、英語学習と「考える力」の関係をどのようにとらえているかを明らかにするため、アンケート結果と簡単な考察を示す。本調査は、前章までの理論的考察と筆者の学習・指導経験から生まれた仮説を、学習者の意識の面から確かめることを目的とする。

とくに、(1) 英語を学ぶ目的、(2) 英語使用に対する不安や苦手意識、(3) 「考える力(思考力)」と英語学習の関係に関する認識、(4) 望ましい英語授業像の4点に焦点を当て、学習者の自己認識とニーズを把握することを目指す。

本調査は2025年12月にGoogleフォームを用いて実施し、大学授業内および個人的なネットワークを通じて回答者を募った。

問1. あなたの立場を教えてください。(1つだけ)

有効回答数：171名

選択肢	人数	割合
大学生（英文学科以外の学科）	146人	85.0%
大学生（英文学科）	10人	6.0%
社会人（日々英語を使う）	10人	6.0%
社会人（英語はあまり使わない）	4人	2.4%
英語講師	1人	0.6%
合計	171人	100.0%

図5-1 回答者の立場

考察

本調査の回答者は、大学生が全体の約8割を占めており、とくに「英文学科以外の学科」の学生が大多数を占めている。これに対し、英文科の学生や日々英語を使用する社会人はそれぞれ約6%であり、英語をあまり使用しない社会人や英語講師は少数であった。全体として、大学生を中心としつつも、英語の使用状況や背景の異なる社会人も含む、幅のあるサンプル構成になっているといえる。

問2. 英語を学ぶ主な目的は何ですか。(1つだけ)

選択肢	人数	割合
仕事・キャリア(アップ)のため	89人	51.4%
英語で考えたり表現したいため	49人	28.7%
留学や海外旅行のため	13人	7.6%
必修授業／単位のため	13人	7.6%
その他	8人	4.7%

図5-2 英語を学ぶ主な目的

考察

本調査では、「仕事・キャリア(アップ)のため」で、全体の約半数を占めており、将来の職業や進路を意識して英語を学んでいる学習者が多いことがわかる。次いで、「英語で考えたり表現したいため」が約3割を占めており、実践的なコミュニケーションや自己表現の手段として英語を捉えている層も少なくない。「留学や海外旅行のため」「必修授業／単位のため」といった回答も一定数みられ、目的の面でも多様な学習者像が存在していることが示唆される。

問3. 学校(小中高)での英語の授業・学習の中で、最も重視されていたと感じるのはどの部分ですか。(1つ)

選択肢	人数	割合
正しい文法や単語を覚えること	116人	67.8%
自分の考えを英語で話す・書くこと	31人	18.1%
英語を使って他者と意見交換すること	19人	11.1%
ネイティブの発音を身につけること	5人	2.9%

図5-3 学校英語で最も重視されていたと感じる点

考察

回答の多くは「正しい文法や単語を覚えること」に集中しており、「自

分の考えを話す・書くこと」「他者との意見交換」「発音」は相対的に少数であった。これは、多くの学習者が学校英語を「知識の習得」中心の教科として受けとめてきたことを示している。コミュニケーションや思考表現の側面が十分に前面化してこなかった可能性が示唆される。

問4. 「学校の英語の授業」について、あてはまるものをすべて選んでください。(複数回答可)

選択肢	人数	割合
正しく話さなければならぬと感じた	108人	63.2%
何を話せばよいかわからなかった	87人	50.9%
会話を続けることが難しかった	79人	46.2%
文法や語の正確さが重視されていた	94人	55.0%
自分の意見を書く・話す機会が少なかった	82人	47.9%
特に当てはまらない	9人	5.3%

図5-4 学校の英語授業に対する印象

考察

回答の多くが「正しく話さなければならぬ」「文法・語の正確さが重視されていた」としており、学校英語では形式面が強調されていたことが分かる。「何を話せばよいかわからなかった」「意見を書く機会が少なかった」という回答も多く、学習者の自由な発話が抑制されていた可能性が示唆される。

問5. 英語で会話をするとき、難しいと感じることはありますか。ある場合、その主な理由は何ですか。(1つだけ)

選択肢	人数	割合
単語が出てこない	68人	39.8%
文法が不安	39人	22.8%

間違えることが怖い	28人	16.4%
話の続け方がわからない	20人	11.7%
意見を聞かれることが不安	9人	5.3%
難しくない	7人	4.0%

図 5-5 英会話を難しいと感じる主な理由

考察

「単語が出てこない」「文法が不安」が過半数を占め、言語的知識不足への不安が主要因となっている。「間違えることが怖い」「話の続け方がわからない」など心理的・構成的な要因も一定数みられ、語彙力とともに自信や表現構成力を育てる指導の必要性が示される。

問 6. 「あなたの考えを書きましょう」という問題が出たとき、どのように感じますか。

選択肢	人数	割合
試験の一部なので一生懸命考えて書く	68人	39.8%
何を書いたらよいか分からない	49人	28.7%
正解が分からない問題は難しいと思う	32人	18.7%
考えなどは聞かないでほしい	7人	4.0%
嬉しい・どんどん書きたい	15人	8.8%

図 5-6 「自分の考えを書く問題」に対する意識

考察

「試験の一部として一応考えて書く」が最も多く、義務的な姿勢がうかがえる。一方で「何を書けばよいか分からない」「正解が分からない」といった戸惑いも多く、自由記述課題に対して不安を抱く学生が少なくない。「嬉しい」と積極的にとらえる層は一部にとどまった。

問7. 「英語を話すこと」と「自分の考えを持つこと」は、どのように関係していると思いますか。(1つだけ)

選択肢	人数	割合
自分の考えがないと英語では話せない	79人	46.2%
どちらかといえば関係がある	61人	35.7%
あまり関係がない	25人	14.6%
全く関係がない	6人	3.5%

図5-7 英語を話すことと自分の考えを持つことの関係

考察

「自分の考えがないと英語では話せない」「どちらかといえば関係がある」が8割以上を占め、多くの学生が思考と発話の関係を意識していることが明らかとなった。「関係がない」と答えた学生は少数であり、英語学習における思考力の必要性が認識されている。

問8. 英語を学ぶ上で、「考える力（思考力）」を鍛える活動があった方がよいと思いますか。(1つだけ)

選択肢	人数	割合
強くそう思う	73人	42.7%
そう思う	69人	40.4%
どちらともいえない	20人	11.7%
あまり思わない	6人	3.5%
まったく思わない	3人	1.7%

図5-8 英語学習における思考力育成活動の必要性

考察

「強くそう思う」「そう思う」が合わせて8割を超え、英語教育の中で思考力を育てる活動への支持が非常に高い。「どちらともいえない」層も一定数存在するが、否定的な回答は少なく、思考を促す授業への期待がうか

がえる。

問 9. 英語学習を通じて、どのような力を伸ばしたいと思いますか。(1つだけ)

選択肢	人数	割合
聞く・話す力	65 人	38.0%
相手とやりとりする力 (コミュニケーション力)	52 人	30.4%
自分の考えを表現する力	30 人	17.5%
単語や文法の知識	16 人	9.4%
読む・書く力	8 人	4.7%

図 5-9 英語学習を通じて伸ばしたい力

考察

「聞く・話す力」「相手とやりとりする力」を挙げる学生が多数を占め、実践的なコミュニケーション能力の向上への関心が高い。「自分の考えを表現する力」も一定数選ばれており、学習者の目標は技能習得にとどまらず、表現・思考の側面にも及んでいることが示唆される。

問 10. 英語全般が上達するために、特に重要だと思うものはどれですか。(3つまで)

選択肢	人数	割合
中学生からの文法事項の復習をすること	98 人	57.3%
発音をネイティブのように練習すること	72 人	42.1%
TOEIC などの試験対策をすること	40 人	23.4%
留学して表現力を高めること	52 人	30.4%
自分の意見を英語でも伝えられる思考力をつけること	96 人	56.1%
自国の文化を説明できるように学ぶこと	61 人	35.7%
その他 (語彙を増やすなど)	25 人	14.6%

図 5-10 英語全般の上達に重要だと思う要素

考察

「文法の復習」「自分の意見を伝えられる思考力」の2項目が突出しており、基礎知識と高次の思考力の両立が求められている。「発音」「文化理解」「留学」など多様な回答もみられ、英語を“使う力”として統合的に捉えている学生が多い。

問 11. 次のうち、「こんな英語授業があれば受けてみたい」と思うものを選んでください。(何個でも)

選択肢	人数	割合
発音を何度も練習する授業	80人	46.8%
中学からの文法をもう一度学び直す授業	68人	39.8%
単語テストやイディオムテストがある授業	45人	26.3%
英語での質問の仕方や会話の続け方を練習する授業	102人	59.6%
英語を話すときの文化・話し方を学ぶ授業	94人	55.0%
英語で書く練習(エッセイ・短文など)をする授業	61人	35.7%
どれも受けてみたいと思わない	9人	5.3%

図 5-11 受けてみたい英語授業のタイプ

考察

「英語での質問や会話の続け方」「英語を話すときの文化・話し方を学ぶ授業」が半数を超え、実践的な会話運用力を重視する傾向が強い。「文法」「発音」「作文」などの基礎・技能面も多く選ばれており、学習者は運用力と基礎力の両方を求めていることが分かる。

第6章 結論

本研究では、ランゲージアーツとブルームのタキソノミーの枠組みを手がかりに、日本語話者が英語で「考えを組み立て、理由を添えて表現する」ために必要な視点を考察した。大学生と一般成人 171 名を対象とした

調査から、多くの学習者が「正しく話さなければならない」「何を言えばよいかわからない」といった不安を抱えていることが明らかになった。しかし、これは日本の教育そのものを否定するものではない。むしろ、日本語と英語の「考え方の違い」が十分に説明されてこなかった結果として生じた、自然な問題であると考えられる。

日本語の「文脈で伝える文化」と英語の「言葉で伝える文化」は、本来どちらが優れているというものではなく、表現の仕方が異なるにすぎない。学習者がこの違いを理解すれば、英語学習は不安の対象ではなく、自分の考えを整理し、深め、他者と共有するための有効な手段となる。文法や語彙、発音の学習はもちろん重要であり、それらが不要になるわけでは決してない。むしろ、これらの基礎的技能に加えて「問いを立てる」「理由を構築する」「自分の意見を言葉にする」練習を並行して行うことで、英語学習はより実践的で意味のあるものとなる。

よく「英語の前に日本語をしっかりと学ぶべきだ」と言われるが、両言語の使い方の違いを丁寧に説明すれば、日本語の学びと英語の学びは対立するものではなく、十分に同時進行できることがわかる。理由の述べ方も構成の仕方も、適切に教われれば誰もが身につけることができる。

本研究は、日本語話者が英語で「思考と言語」を結びつけるための手かかりを示したにすぎない。しかし、思考力を育てる英語教育が広まれば、学習者が自信をもって自分の考えを伝えられる場面はさらに増えるだろう。そしてそれは、英語を学ぶ目的が単なる成績や資格ではなく、「他者とつながる力を育てること」にあるという本質に改めて気づかせてくれる。本稿では主として「考えを言語化して表現する力」に焦点を当てたが、他者の意見を聞き取り、お互いを理解しながら対話を重ねる力も、思考力と英語運用能力を結びつけるうえで重要である。この点は今後の課題としたい。

参考文献

- Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (Eds.). (2001). A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives. Longman. (田中耕三 監訳 『改訂版ブルームの教育目標分類 — 学習・指導・評価のためのタキソノミー』 北大路書房)
- Bloom, B. S. (Ed.). (1956). Taxonomy of educational objectives: Handbook I: Cognitive domain. Longman. (田中耕三ほか 訳 『教育目標の分類学 — 認知的領域』 明治図書出版)
- Brown, H. D. (2007). Principles of language learning and teaching (5th ed.). Pearson Education. (白畑知彦 訳 『外国語学習と教授の原理(第5版)』 ピアソン桐原)
- 長谷川由美(2012). 『TESOL 入門 — 英語を教える理論と実践』 大修館書店.
- JUNKO(2020). 『小学生から始める世界標準の言語力』 クロスメディア・パブリッシング.
- Lightbown, P. M., & Spada, N. (2013). How languages are learned (4th ed.). Oxford University Press. (『第2言語習得理論 — 外国語教育への応用(第4版)』 大修館書店)
- 松井孝志(2005). 『ランゲージアーツ入門 — 言語で学び、言語を学ぶ』 明治図書出版.
- 文部科学省(2015a). 『初等中等教育における教育課程の在り方について(資料2)』 中央教育審議会.
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/004/siryo/1361405_2.pdf
- National Council of Teachers of English. (1996). Standards for the English language arts. NCTE.
- 大津由紀雄(2015). 『言語と教育 — 日本の英語教育を問い直す』 慶應義塾大学出版会.

Jennifer 先生からご退職のご挨拶



Message for March 2026

Jennifer Green

For the past five years, working in the English Department has felt like being part of a close, supportive community. During this time, I had several changes in my life, some good and some painful, but all with the support of the department. At the same time, the department itself also had big changes with the return of the overseas training program and now the transformation into the Department of English, Culture, and Communication. Through all these changes, one thing never changed, the incredible atmosphere of this community. I am thankful for being able to be part of this community and being able to watch so many wonderful young women grow and become confident in their abilities.

My time at Miyagi Gakuin started with a painful personal experience but ended with a joyous one. During my very first year at the English Department, my father was diagnosed with stage four pancreatic cancer with very low hopes for recovery. All the staff of the department were incredibly supportive of my choice to travel back to Alaska during the school year to spend time with my father. I am so thankful of their support, as this would become the last time I had to spend with my father before his health turned very poor and he passed away. Conversely, the last year of teaching I had with the department was the year that my son was born. And while this meant that my final year with the department was spent on parental leave, I still felt very much at home with the English Department, visiting with my son several times. It was touching to introduce him to everyone and to see the wonderful smiles on everyone's faces. I will have fun telling him when he is older of all the wonderful times I had at Miyagi Gakuin.

Of those memories, the one that stands out the most was the overseas training to Canada. It was a trip full of fun, but with one crazy ride home. This was the

first overseas training since the pandemic, and both my and Sakai-sensei's first time traveling abroad with students. Despite that, we arrived safely to Canada with 30 students, and we all had an amazing time during the three weeks we were in Victoria. My favorite time out was to the pool with all of the students followed by a visit to The Sticky Wicket for darts and drinks after. During graduation from the program, I was so impressed by all of the incredible speeches that our students made. But just as things were about to round up to what would have otherwise been the perfect program, one of our flights was cancelled with almost no notice. But we were able to rally through with the support of Regine Tatchell, the director of Sprott Shaw, and a night of no sleep on my part making plans to take a ferry and a dozen taxis to not miss our flight out of Vancouver back to Japan. Later I found out that one of my students would have missed an important job interview that may have changed her career trajectory had we not made that flight. I'm glad that while during most of the trip, things felt easy, but that when the pressure was on, I was able to push through and made things work.

Finally, of all the things I miss, it will be the people of the English Department that I miss the most. Because we are not a large department, I feel that I could become close to all of the students and the staff. I have enjoyed helping students to nurture their growth, to examine their ideas at a deeper level, and to widen their perspectives. They truly are amazing students to work with, interested in learning about English and about the world. I hope they continue to be in awe of the world around them and to keep their love of learning throughout their lives. I also had a wonderful time working with all the amazing teachers in the department, both those that are still in the department and those that have since moved to other pursuits. Each person has helped make the department what it is today and become what can only be described best as a family. I'm looking forward to seeing how the department continues to change as it shifts into a new

curriculum for the new Department of English, Culture, and Communication. While I will miss all the people at the department, I'm excited to see what comes next, both for me and for the new department. Thank you for five wonderful years together.



5年間、大変お世話になりました。
基礎的な英語の授業から海外研修までとても楽しい時間をありがとうございました！
Thank you for five great years.
From basic English classes to overseas study programs, thank you for the truly enjoyable time !

2025 年度 英文学科生の活動



学生プレゼン大会最優秀賞受賞

「書く」から「話す」へ——言葉で伝える力を磨いた一年

1年 須田 灯

宮城学院女子大学に入学して、早くも1年が過ぎようとしています。この1年間、将来の自分のために後悔のないように、機会のある限り多くのことにチャレンジし、学び、成長を目指してきました。取り組んできた活動の中で特に力をいれたのは、「自分の考えや想いを言葉にして他人に伝える活動」です。1年生前期に受講した科目の学習活動の中で、自分の考えや想いを言葉にして伝える能力を高める機会が多くありました。そのような活動はとても興味深く、そこで身につけた力は社会でも生かすことができそうだと感じ、とても楽しかったです。

そこで、「各科目の学習活動で高めてきた能力を生かしてみたい」と思い、河北新報の社説に投稿してみることにしました。自分にとって一番身近な「女子大学の存在意義について」をテーマに意見文を送りました。書いたものが採用となり、掲載され、それを見た学科の吉村典子先生から「女子大学の存在意義」についての学内プレゼンテーション大会に出演のお誘いをいただき、次の挑戦「声として届ける」につながりました。

プレゼンテーションでは考えをまとめるだけでなく、聞き手の興味を惹く話し方・聞き手が分かりやすいように話す技術が求められるため、準備に苦戦しました。本番の2週間前に出場を決めてから当日までたくさん悩みながら資料を作成し、原稿も工夫を凝らし何度も練習し、本番ぎりぎりまで準備していました。アルバイトで球場ツアーガイドの研修を受けていたこともあり、人前で話すこと、興味を持ってもらうために話し方を工夫することに多少は慣れていましたが、本番では審査員としてプロのアナウンサーの方や先生方がいて、とても緊張しました。自分の出番が来るまで

鼓動が早くなり、緊張が絶頂に達していましたが、いざ出番が来たときは「緊張を見せたらそこで負けだ」と覚悟を決めて本番に挑みました。本番では、練習通りにいかないところもあったけれど、その時の私のベストを尽くすことができ、後悔なく発表を終えることができました。結果は最優秀賞をいただき、勇気を出して挑戦して本当によかったと感じています。講評の中で、アナウンサーの方に聞き手に興味を持ってもらうために凝らした工夫をお褒めいただき、想いや考えがさらに伝わりやすくなる話し方のアドバイスをいただいて、学びのあるとても刺激的な時間でした。お誘いしてくださった、吉村典子先生にとっても感謝しています。

私は言葉にして想いを伝えることはAIには真似できないことで、心のある人間ならではの能力だと考えます。AIに負けずこれからの時代を生きていくために、「自分の考えや想いを言葉にして伝える力」をこの宮城学院でさらに伸ばしていきたいです。また、英語のSpeakingやWritingの技能を高め、同じことを英語でもできるようにさらに努力を重ねていきたいと思います。

ESL (English Speaking Lounge)

ESL で見えた変化

2年 笠原 椋

私が ESL を利用した動機は、自分のスピーキング力に不満を持っていたからです。大学が始まった初日、クラス分けのためネイティブの先生と英語で数分お話する機会がありました。最初、ネイティブの先生は私に“How are you?”と語りかけ、私は“I’m fine, thank you.”という定型文で返しました。そこから会話が始まり、精一杯頑張ったつもりでしたが、リーディングで出てくるような頻出単語を言い間違えたり、過去形で言うべきところを現在形で話してしまったりと、全く話せないような状況で、とても悔しかったのを覚えています。

そのとき、ESL という制度を見つけました。先生と1回15分間、英語で話をするができることと聞きました。英語の基礎ができていない私としては、最初はとてもハードルが高く感じました。それでも、勇気を出して ESL に予約をして行ってみました。最初はネイティブの先生を目の前に



ESL で先生とお話する様子

して英語を話すということに緊張し、たくさん囁んでしまいました。

しかし、2~3か月もすると英語を話すことに慣れていき、会話を広げるために自分から質問ができるようになりました。また、もっとスムーズに会話をしたいと思い、事前に質問文や英会話の定番フレーズなどをESL前に覚えて実際に使ってみたりしました。新しく学んだ単語が相手に伝わる瞬間はとても嬉しく、それがモチベーションにもなりました。そうして続けていくうちに、先生にもスピーキング力を褒められるようになりました。

ESLに参加するメリットは、ただ楽しく英会話ができるだけではなく、英語で会話していく中で、向上心が生まれることだと思います。「今日は全く話せなかったな」「自分って英語できていないな」という感情こそが、言語学習をするにあたってとても重要であることに気がつくことができました。これからも継続的にESLを利用し、身になる英語力を身につけていきたいです。

私がESLに通う理由

2年 溝口みやび

私は入学直後のオリエンテーションでESLの存在を知り、お金をかけずにネイティブの方々と英会話ができる機会は滅多に無いと思い、迷わず参加することを決めました。初めの頃はうまく話せるか不安になったり、相手の話すスピードについて行けず聞き返したりすることもありました。それでも「もっと上手く話せるようになりたい」という思いで毎週のように通い続けると、少しずつ聞き取れるようになりました。特にその成果を実感したのは、今年の夏に留学に行ったときのことです。ホストファミリーとの会話や現地の大学の授業では、多くの場面で自信を持って発言することができました。また、間違いを恐れずにまずは相手とコミュニケー



Yoshiko 先生との ESL の様子

ションを取ろうとする姿勢は、日々 ESLに通っていたからこそできたことだと思います。

そして ESL の魅力は、単に英語が話せるようになるだけではありません。例えばその 1 つは、英語を勉強する上でのアドバイスをいただけることです。ESL の先生に英語学習にお勧めのポッドキャストや TOEIC のテキストを教えていただき、それらを用いて学習するなど、今では ESL は私の英語学習に欠かせないものになっています。実際に TOEIC のスコアは入学当初と比べると 150 点近く上がり、これも ESL で先生方に英語学習法を教えていただいたからだと思います。

初めは緊張することもありましたが、今では身の回りに起きたエピソードや週末の予定など、様々なジャンルについて楽しく英会話ができるようになりました。将来的には国籍を問わず、さまざまな人に対して自分の考えを明確に伝えることができる人になりたいです。それを実現するために、今後も継続的に ESL に参加することで、英語を用いてあらゆる場面やトピックについて話す力を身につけていきたいと思っています。

長期留学報告

台湾留学で培った積極性と多文化理解

2年 佐藤 愛莉

台湾台中市弘光科技大学 (台湾)

(2025.8.04-2025.8.16)

留学をしようと思った理由は、主に2つあります。1つ目はこのプログラムが多国籍の学生と交流できる内容であり、台湾人だけでなく様々な国籍の学生とも関わることができると思ったからです。2つ目は、自分の英語力がどこまで通じるのかを実際の環境で試し、成長させたいと思ったからです。

授業では、マンダリン、先住民文化、ピラティスなどを学びました。中でも一番印象に残っている授業は、パイナップルケーキと蛋黄酥(ダンファンズ)作りです。先生の説明を台湾の学生が英語に通訳し、その内容をもとに多国籍のメンバーで協力して調理しました。英語で台湾のお菓子を作る経験は初めてで、とても貴重な体験になりました。

一番楽しかったことは、たくさんの人と英語で話して交流を深められたことです。特に、台湾、インドネシア、カナダ、モンゴル出身の学生と親しくなることができました。一緒に食事に行ったり、バレーボールをしたり、外出したりしました。また、日本のアニメや日本語が好きな学生が多く、日本の文化の話でも盛り上がりました。

留学中に意識したことは、自分から積極的に英語で話しかけることです。学生だけでなく、スーパーや飲食店でも店員の方と英語で会話をしました。現地の方はとても優しく、様々なことを教えてくれました。

留学当初は、国ごとに特徴が異なる英語を聞き取るのが大変でしたが、聞き返したり、ジェスチャーで確認したりすることで、積極的に会話がで



台北市に行った際に同じチームで撮った写真（本人中央）

きるようになりました。また、台湾やインドネシア出身の学生に英語が分かりやすいと言ってもらえたことがとても嬉しく、自分の英語力に自信を持てるようになりました。

この留学は私に多くの経験を与え、海外の友人をつくるきっかけとなりました。今回身に付けた積極性や多文化理解を、今後の大学での授業や友人関係を広げる際に活かしていきたいです。また、英語力をさらに伸ばせるよう、努力を続けていきたいと考えています。

初めての海外

2年 山崎 楓来

オークランド大学（ニュージーランド）

（2025.8.6-2025.9.6）

私は、今年の夏休み期間中に、ニュージーランドのオークランドに留学をしてきました。私にとってニュージーランド留学は、人生で初めての海外経験であり、大きな挑戦となりました。



大学の友達と交流イベントに参加した際の写真（本人左）

ニュージーランドを選んだ理由としては、夏休みの中でも長期間行くことができ、比較的物価が安かったからです。あまり知らない国に行ったので最初は何が有名なんだろう、どんな人がいるんだろうと期待に胸を膨らませていました。本学からは私を含めた4名が渡航し、特に親しい友人とは留学先への連絡、ホテルの予約、航空券の予約などを一緒に行いました。私たちは航空券を取るのが遅くなってしまい、留学へ行く直前まで事前準備に追われていました。まさか、こんなにも自分たちでやるとは思ってもいなかったので、本当に無事に行けるのかと不安が増えていく一方でした。しかし、副手さんを始め、教務課の方々など、多くの支えがあったからこそ無事出国することができました。

そして学校が始まり、私のクラスでは日本人の割合が多く、年齢層も広がったのが印象に残っています。授業は主に Speaking を中心とした内容で、グループワークを通して教科書の内容を話し合い、意見を伝える機会が多くありました。こうした授業や大学生活を通して、他国や他地域の文化や価値観に触れることができました。また、交流イベントにも参加した

ことで現地の方々と話す機会が増え、スポーツを通して関係を築くことができたことがとても嬉しかったです。

ニュージーランドへの留学を通して、現地でできた友人たちとは帰国後も連絡を取り合う関係が続いており、英語に対する意識も大きく変化しました。英語を完璧に話すというよりも、相手に伝えたい、話したいとする姿勢の大切さを実感し、日本にいてもより英語に触れたいという気持ちが一層強くなりました。そのため、交流イベントに積極的に参加し、英語を使う機会を増やしていきたいと考えています。この留学経験は私にとって一生の宝物であり、今後再び海外に行く際には、この経験を生かし、より充実した留学ができるよう学び続けていきたいです。

ハワイ留学に行ったら人生が少し変わった話

3年 今野 愛海

ハワイ大学マノア校 (アメリカ)

(2025.8.24-2025.9.13)

私は、今年の夏休みを利用してハワイへ短期留学に行ってきました。私自身ハワイを訪れるのは今回が7回目でしたが、観光とは異なり現地で学び生活することで、これまで気づかなかった文化や価値観に触れ、新たな発見の連続でした。

私はハワイ大学で行われている短期プログラムに約3週間参加しました。プログラムには全部で8クラスあり、スピーキングテストの結果をもとにレベル別にクラス分けが行われました。私のクラスは16人で構成され、北海道から福岡まで全国各地の学生が集まっていて興味深く感じました。授業は火曜日から金曜日に行われ、主にクラスメイトと会話をしたり、4人ずつのグループでのプレゼンテーションをしたりと、コミュニケーション中心の内容でした。英語を勉強するよりも使うことが求められ



現地の大学で同じクラスの友人と過ごす休み時間！（本人中央）

る授業で、次第に発言への抵抗がなくなっていました。月曜日にはクラスごとに課外活動があり、私のクラスはハワイの歴史を学べるビショップミュージアムを訪れました。グループ行動でクラスの仲が深まった機会でした。

留学を通して、特に自分の成長を実感したのは、自分から積極的に行動できるようになったことです。私はこれまで慎重になりすぎて、行動に移すまで時間がかかることが多くありました。しかし、ハワイではバスカードのチャージをするためにスーパーへ行くなど、自分から動く場面が自然と増えていきました。スムーズに店員の方とコミュニケーションを取っていた時の私は、不思議に思うほど失敗することを恐れていなかったように思います。また、周りの環境も大きいと感じています。現地の人々はとても気さくに“Have a nice day”と声をかけてくれる環境も、より私を前向きにしてくれました。

この留学は、英語力だけでなく、挑戦する姿も身につける経験になりました。現地ですでた友人との出会いも含め、かけがえのない思い出です。今後は、この経験で得たチャレンジ精神を生かしていきたいと思います。

ハワイ大学での長期留学を通して

4年 外館 溪

ハワイ大学マノア校 (アメリカ)

(2024.10.1-2025.3.17)

私は、2024年10月1日から2025年3月17日までの約半年間、ハワイ大学で留学生活を送りました。この半年間は、私の人生において非常に思い出深い期間となりました。

私が長期留学を決意したきっかけは、幼い頃から英会話教室に通い、英語に親しんできたことにあります。また、両親から「留学を通して英語力だけでなく視野を広げてほしい」と長年背中を押し続けてもらっていたことも大きな要因です。大学には長期休暇中に約3週間の海外研修に参加できる制度がありますが、せっかく留学するのであれば、友人と短期間滞在するのではなく、1人で長期間留学し、自分に負荷をかけることで、より大きく成長できると考えました。初めての海外生活で不安も多くありましたが、自身のさらなる成長のために長期留学を決断しました。

ハワイは日本人が多いというイメージがありますが、日本からの観光客だけでなく、他国からの観光客や移民も多く、アメリカ文化に加えて中国や韓国など、さまざまな国の文化を学ぶことができました。

ハワイ大学での授業は、「読む・書く・聞く・話す」の4技能をバランスよく鍛えるカリキュラムが組まれており、自分の苦手分野を克服し、得意分野をさらに伸ばすことができるようなクラス分けがされていました。この点が、私の英語力向上につながったと感じています。日本で受けてきた英語の授業は、教師から学生への一方向の授業が中心でしたが、ハワイ大学では学生同士での意見交換が中心となり、互いに切磋琢磨しながら英語を学ぶことができました。また、前に出て発表する機会も多く、当初は緊張していましたが、次第に慣れ、堂々と発表できるようになりました。



ワイキキビーチの夕暮れが特に印象に残っています。

この留学を通して、私は英語力の向上だけでなく、異なる文化や価値観を持つ人々と生活する中で、多様性を受け入れる姿勢を身につけることができました。言語や文化の違いから思うように意思疎通ができない場面もありましたが、そのような経験を重ねることで、相手の立場に立って考え、伝え方を工夫する大切さを学びました。また、海外で一人暮らしをする中で、自己管理能力や問題解決力も向上し、自立心が大きく育ったと感じています。この留学経験は、今後の学生生活や将来においても、私の大きな糧になると考えています。このレポートが、留学を考えている誰かの背中を押すきっかけになれば幸いです。

カナダ研修報告

カナダでの海外研修で得た学び

2年 若松 妃莉

私は、2025 年度夏季に行われた海外研修に参加し、カナダのヴィクトリアに約 3 週間滞在しました。私は本学入学前から留学に行くことを楽しみにしており、今回の海外研修は念願の留学でした。私がこの留学に参加した理由は、ネイティブの方と関わる機会を増やしてコミュニケーションを取り、英語力を向上させることと、実際に異文化に触れてみたかったからです。

カナダでは、SSLC という語学学校に通い、平日は毎日午前中に授業を受けました。レベル別にクラス分けがされており、さまざまな国の人と一緒に英語を学びました。文法やリスニングなど、教科書を中心に学びつつ、ゲームも取り入れながら楽しく英語を学ぶことができました。休み時間や昼食の時間には、互いの国の文化について話したり、ゲームをしたり



語学学校最終日、友人たちとの集合写真（本人前列左）

して交流を深めました。私はメキシコ人の友人がたくさんでき、現在も時々連絡を取っています。午後のアクティビティでは、街を散策したり公園に行ったりするなど、自然と触れ合う機会がとて多く、心身ともにリフレッシュできる時間となりました。

ホームステイ先には、3人で滞在しました。最初は自分から英語で話すことに抵抗があり、質問されるのを待つことが多くありました。しかし、ホストファミリーがとても優しく、毎日少しずつ会話を重ねるうちに、学校での出来事などを拙い英語でも伝えられるようになりました。ホストファミリーと一緒にゲームをしたり、お祭りに誘ってくれるなど、学校以外の時間も楽しく過ごすことができました。

この海外研修では、語学力の向上だけでなく、カナダの文化や人々の温かさに直接触れることができました。また、自分の考え方の幅が広がり、さまざまな価値観があることを学びました。今後の生活では、異なる文化の中で得た経験を生かし、周囲の人々との関わりをより大切にしていきたいです。

カナダでの研修経験

3年 高橋 桃花

私は英語力向上と異文化理解を目的に、カナダのヴィクトリアで行われた3週間のカナダ研修に参加しました。海外生活の経験はあったものの、多国籍な環境で自分の成長を試したいと考えました。実際に到着すると、8月中旬にもかかわらず少し肌寒く、風が強く感じました。語学学校の周辺やホストファミリーの家は海に近く、自然豊かな環境が印象的でした。

滞在中はホームステイを利用し、友人と2人で一緒に暮らしたため、不安よりも安心感のほうが大きかったです。ホストファミリーはとても温かく、夕飯の時間にはその日の出来事や互いの文化についてたくさん話をし



Willows Beach の前で（本人右から 2 番目）

ました。家族の一員として自然に受け入れてくれる雰囲気のおかげで、次第に自分からも積極的に話題を出せるようになりました。

語学学校での授業は、コミュニケーションを中心としたスタイルでした。日本ではあまり経験したことのない授業の進め方に最初は緊張しましたが、日々の授業を重ねるうちに、英語で話すことへの抵抗が少しずつ薄れていくのを実感しました。また、ヴィクトリアは観光地も多く、放課後に友人と街で買い物をする時間も、自分の英語力向上に役立ったと思います。

最も日本との違いを感じたのは、コミュニケーションの感覚です。たとえばカナダでは、バスを降りるときに運転手へ大きな声で“Thank you”

と言うのが普通です。初めは戸惑いましたが、こうした違いに触れたことこそが、異文化理解において大切な学びになったと感じています。

今回の研修を通して、完璧さを求めるよりも、自然体で相手と向き合い、間違いを恐れずに言葉を発することの大切さに気づきました。ヴィクトリアの穏やかな雰囲気の中で過ごした日々は、言葉だけでなく、人との関わり方や文化を受け止める姿勢について深く考えるきっかけを与えてくれました。この経験は、今後の学びや物事への向き合い方について考えるきっかけとなりました。

かけがいのない出会い ～自然あふれるカナダ海外研修を通して～

3年 船迫こと美

今年の夏季休暇に、カナダ・ヴィクトリアでの短期留学に参加しました。宮城学院女子大学に入学した理由の1つも、英文学科の留学制度が充実していたことでした。初めて訪れたヴィクトリアは想像以上に自然が豊かで美しく、潮風によってカモメが羽ばたく港町や花々に囲まれた街並みに心を奪われました。

日常会話で使う英語が話せれば問題ないと考えスタートしたカナダ留学でしたが、実際には英語を「話せる」と「使える」では大きな違いがあることを痛感しました。しかし、その気付きは、私に多くの学びとかけがいのない出会いを与えてくれました。

現地では、様々な文化背景をもつ英語母語話者ではない人々と接することができました。特に、タガログ語訛りがあるホストファミリーとの会話は最初は苦労しましたが、“How was your school so far?” が物理的な「距離」についての質問ではなく「今日、学校はどうだった？」と解釈されること、現地の人々が“finish”の代わりに“done”を使うことなど、地域に根



左: "Graduation Ceremony with My Teacher, Amelia"
右: "Tree Climbing in Beacon Hill Park"

付いた生きた英語を学ぶ貴重な経験となりました。

在籍したクラスでは、多国籍の学生たちの高い自己表現力やレスポンスの速さに刺激を受ける毎日でした。一方で、韓国語の“ppalli”「早く」という言葉を教えてもらうなど、面白い文化交流もできました。特に台湾人のクラスメートとはショッピングに行き、英語という唯一の共通ツールで信頼関係を築けたことは大きな自信につながりました。

そして、クラス担任であるアメリア先生との出会いは、私のコミュニケーションに対する考えを大きく変えてくれました。クラスメートの英語についていこうと苦戦していた時、「みんな正しい英語を求めているわけではないよ。自信をもってあなたらしく」と声をかけてくれました。「完璧でなくていい」その言葉に救われ、話す機会が確実に増えました。週末の確認テストの成績が伸びた時に一緒に喜んでくれたり、学習のアドバイスをしてくれたり、いつも私を支えてくれた先生は、かけがえのない存在でした。現在でも先生やクラスメート、ホストマザーと連絡を取り合い、絆を深めています。アメリア先生は学生の気持ちに寄り添い、ホストマザーや友人たちは英語母語話者ではなかったからこそ、英語による意思

疎通の難しさに共感し、それを尊重してくれたのだと思います。1つ1つの言葉に人を思いやる心が込められ、その意味や深さを学べたのも、こうした出会いがあったからこそだと思います。

将来、英語教員を目指している私にとって、カナダの地で育んだ絆や培った英語力は大きな糧となりました。これらを活かし、“English User”になることの楽しさや自分の世界を広げ、人とつながれることの素晴らしさを将来出会う生徒たちに伝えていきたいと思っています。

2025 年度 英文学科活動報告



2025 年教員研究・教育活動報告

吉村典子

研究活動

昨年度につづき大学改組に伴う業務等で多忙を極めた1年であった。そのため、継続中の「リチャード・ハミルトン研究」に費やす時間は限られたが、国際学会にエントリーし採択され(採択率19%)、無事口頭発表も終わることができた(論文は国際誌に掲載される予定)。その他、招聘をいただき、過去の研究を発展させて2回の研究発表を行った。

学術論文

Noriko Yoshimura, Print Works by Richard Hamilton from the 1950s to 1970s: Screen Print from Commercial Process to Fine-Arts Method, *ICDHS14 Cultures of Design* (採択、2026年掲載予定).

口頭発表

Noriko Yoshimura, Print Works by Richard Hamilton from the 1950s to 1970s: Screen Print from Commercial Process to Fine-Arts Method, *ICDHS14 Cultures of Design*, Indian Institute of Technology, Delhi, 2025.

_____『『コミュニティー』とデザイン —英国と日本の例を中心に』 仙台羅須地人協会、2025年11月

_____「英国18世紀の文化：ヒル夫妻の肖像画(1750年)を通して」 宮城学院英文コース会、宮城学院女子大学、2025年11月

_____「英国ガーデン・サバープにみるコミュニティー・デザイン —『共同住宅』を例に」 第10回モリス研究会、慶應義塾大学、2025年12月

社会活動

意匠学会国際交流委員

ACDHT: Asian Conference of Design History and Theory 査読2本

宮城学院女子大学人文社会研究所『論叢』 査読1本

高校進路相談(明成高等学校、南陽高等学校)

出張講義(東北生活文化大学高等学校)

教育活動

本誌巻末の「講義題目」の科目を担当した。教育活動では、上記の英文コース会(英文学科卒業生による研究会)での講演後、18世紀英国貴族の女性の間で流行した手芸「タティング(シャトルに巻き付けた糸で結び目をつくりながら編むレース編・本誌 52 号拙稿参照)」のワークショップを英文学科 3 年金美月、4 年の赤津ひかり、大村菜奈花、佐藤美紅(敬称略)とともにいき、卒業生と現役学生が手芸を通して交流する機会ともなった。

また、英文学科の後継となる英語文化コミュニケーション学科の開設に向けて、双方の根幹にある「ことば」を鍵に、仙台在住のアーティストたちとコラボレーションを開始した。その最初の成果として、ミュージック・ビデオ《ツギの景色》が完成し、学内のみならず、学外でも様々な人々にみていただけた。今後は、学科の学びの中で展開していく予定である。ミュージック・ビデオは、英語文化コミュニケーション学科のウェブサイトでみることができる。

遊佐典昭

研究活動

研究課題「遠隔授業は、英文法知識の獲得・定着にどのような影響を与えるのか？」は昨年につき、AIに関する情報収集と、言語理論の進展について研究を行った。その結果、今年度末に実験ができる段階にまで研究がすすんだ。さらに研究拠点事業(先端拠点形成)「自然言語の構造と獲得メカニズムの理解に向けた研究拠点形成」の研究成果が出版された。また、本年度から「言語の語順と心的シミュレーションの関係：動詞先行型言語に着目して」に分担者として参加することになった。

書籍

『はじめて学ぶ言語学—ことばの世界をさぐる 16 章—』[改訂版] 大津由紀雄(編)ミネルバ出版, 2026 年, 「第 11 章 ことばと生み出す脳を探る」 pp.230-249.

論文

1. Nakamura, C., Flynn, S., Miyamoto, Y., & Yusa, N. (2025). Incremental or

delayed processing? L2 learners' active gap-filling in sentence comprehension. *Proceedings of the Linguistic Society of America*, 10(1), 5888-5888.
<https://doi.org/10.3765/plsa.v10i1.58>

2. Nakamura, C., Flynn, S., Miyamoto, Y., & Yusa, N. (2025). Proximity loses: Real-time resolution of ambiguous wh-questions in Japanese. *Languages*, 10(12), 288.
<https://doi.org/10.3390/languages10120288>

研究発表

1. Nakamura, C., Flynn, S., Miyamoto, Y., & Yusa, N. (2025, June 13). *Comparing the processing of wh-questions in Japanese-English bilinguals: A cross-linguistic eye-tracking study* [paper presentation]. 15th International Symposium on Bilingualism, Donostia-San Sebastián, Spain.
2. Nakamura, C., Flynn, S., Miyamoto, Y., & Yusa, N. (2025, September 11). *Filler-gap resolution in cross-linguistic wh-questions: L2 English and L1 Japanese* [paper presentation]. 17th Generative Approaches to Language Acquisition Conference (GALA 2025), Tours, France.
3. Nakamura, C., Flynn, S., Miyamoto, Y., & Yusa, N. (2025, December 10-12). *Cross-linguistic processing of wh-questions: A visual world eye-tracking study of Japanese-English bilinguals* [poster presentation] The Latin American Conference on Eye Movements 2025, Viña del Mar, Chile.

社会活動

1. 日本第二習得学会顧問
2. 国際学会査読委員：Generative Approaches to Language Acquisition (GALA)

科学研究費の受領

1. 「遠隔授業は、英文法知識の獲得・定着にどのような影響を与えるのか？」(科研費：挑戦的研究：代表)
2. 「言語の語順と心的シミュレーションの関係：動詞先行型言語に着目して」(科研費：基盤(B)：分担)

教育活動

『ことばと人間』『英語音声学』『英語学基礎セミナー』『生成文法』『卒業論文セミナー』を担当した。例年通り、全ての科目において、「ことば

の気づき」を受講生が体験できるように講義を運営した。新しい着眼点を見つけ、自分で「どんな疑問を持つべきか」を考えられる力を育むことを目的に授業を運営した。

そのために、過去に習った手持ちの材料を何度も繰り返し見つめることで、新しい視点が形成されることを体験できるように、担当科目全てを有機的に結びつける工夫をした。

集中講義

1. 中京大学国際学部言語文化学科「言語学特殊講義」（2026年2月2日～6日）

増富和浩

研究活動

今年度は、教育・研究以外の大学運営に関わる業務に、これまで以上に多くの時間と労力を割かざるを得ない一年であった。年度当初、前任者の事情により、学長からの強い要請を受けて急きょ学術情報部長を引き受けることとなり、その結果、想定を大きく超える多忙な状況に置かれることになった。

学術情報部長としての業務は例年以上に案件が多く、外部機関との調整や折衝に加え、キャンパス内の教育研究環境整備の中核事業として、ここ数年の懸案であったラーニング・コモンズ整備計画を主導する必要があった。関係部署との協議や調整を重ねた結果、2025年度内に完成の目途を立てることができ、2026年度4月からの運用開始が可能となった点は、大きな成果であったと考えている。

また、今年度は本学の運営に関する5か年中期計画の最終年度に当たっており、学術情報サービスの改善計画を総括し、完結させる責務も負うこととなった。加えて、科研費をはじめとする外部競争資金の獲得を推進する立場として、学内支援体制の整備や周知活動を主導した結果、例年以上の採択件数を記録することができたことは、全学的観点から見ても一定の成果であったと受け止めている。

しかしながら、これらの全学的運営に主導的立場で関与せざるを得なかったため、特に研究面に割く時間がほとんど確保できなかったことは、研究者として極めて不本意であり、残念でならない。毎年同様の記述を繰

り返すことになるが、この点については、研究者として心残りである。その一方で、教育および学生指導については、限られた時間の中でも可能な限り注力するよう努めた。授業運営や学生の指導においては、学生一人ひとりの理解度や状況に配慮し、教育の質を維持・向上させることを常に意識して取り組んだつもりである。

定年退職まで残すところ3年となり、在職期間もいよいよ限られてきた。今後は、全学的業務とのバランスを見極めつつ、残された時間を研究活動により多く充てることができるよう強く願っている。

論文

上述のような状況ではあったが、研究活動については、これまで個人的に長年取り組んできた英語定名詞句の統語的・意味的特性に関する研究を継続している。具体的には、近年の形態論研究において重要な理論的枠組みとなっている分散形態論の観点から、語彙緊密性の問題を再検討し、従来の分析では十分に説明されてこなかった現象について新たな理論的整理を試みている。現在、「分散形態論による語彙緊密性の分析」(仮称)として論文を執筆中であり、来年度中には研究成果として発表できる見通しである。

社会活動

今年度も引き続き、日本英語英文学会および日本英語学会の評議員を務め、役員会等を通じて、学会運営に携わった。また、オープンキャンパス等の機会を通して、高校生に対し、大学進学の意味や大学で学ぶことの魅力を伝える活動を継続して行った。あわせて、2026年度から本学科が新体制へと移行する節目を見据え、大学での学びの意味を分かりやすく広報することを意識して活動した。

教育活動

英文学科カリキュラムのうち、今年度も主として英語学コースの科目を担当した。具体的には、3年生対象の「英語学基礎セミナーⅠ・Ⅱ」、4年生対象の「卒業研究セミナーⅠ・Ⅱ」のゼミ科目において、対面指導に加え、Zoom や Microsoft Teams 等の遠隔支援ツールを適宜活用しながら、英文レポートや卒業論文の添削指導を効果的に行った。また、教職免許の取得を目指す学生が引き続き一定数いる状況を踏まえ、1・2年生対象の Grammar 科目では、英文法の知識を将来の教育現場でどのように生かすか

という観点を意識した授業を展開し、学習意欲の向上を図った。卒業研究セミナーの学生の中から、今年度も教員採用試験に合格し、高等学校英語科教員として採用が決定した者が出たことは、大変喜ばしいことであった。

Timothy John Phelan

研究活動

During the 2025 academic year, my primary focus has continued to be on teaching, curriculum-related responsibilities, and institutional service following my transition in April 2025 to the position of **Specially Appointed Professor** upon retirement. Research activity during this period has therefore been selective and closely integrated with my ongoing educational and institutional roles.

A major scholarly activity this year was my participation in the **JACET Tohoku Branch Conference (June 2025)**, where I contributed to a roundtable session focused on English language teaching in the age of AI. My presentation examined the changing role of native-speaker instructors under conditions of rapid technological development, especially the increasing presence of generative AI and real-time translation tools in higher education. The discussion emphasized the need to reconceptualize teaching competencies beyond linguistic authority, highlighting mentoring, learning design, cultural mediation, and ethical judgment as central professional skills.

In addition, I am scheduled to deliver a **public lecture in January 2026** under the auspices of the university's Christian education framework. Although this lecture takes place in the next calendar year, it was planned, prepared, and approved during the current academic year and therefore constitutes part of my research-related activity for this reporting period. The lecture addresses contemporary American Christianity from historical, cultural, and faith-based perspectives, drawing on current sociological data and long-term comparative analysis.

口頭発表

Timothy Phelan, 「AI時代に求められる新しいネイティブスピーカー教師力」
大学英語教育学会(JACET)東北支部大会 ラウンドテーブル
TKP 仙台西口ビジネスセンター, 2025年6月.

社会活動

I continue to serve as **Tohoku Chapter Chair of the Japan Association of College English Teachers (JACET)**, a role that involves regional coordination, academic event planning, and communication among member institutions. While my term as chapter chair began prior to this reporting period, I have remained actively engaged in these responsibilities throughout 2025.

In addition, I am a member of the **International Exchange Steering Committee (国際交流運営委員会)** at Miyagi Gakuin Women's University. During the previous academic year, I served as committee chair; since April 2025, I have continued my involvement as a committee member, contributing institutional knowledge and supporting continuity during the leadership transition.

教育活動

My teaching responsibilities during this academic year have remained substantial despite my formal retirement and reappointment as a Specially Appointed Professor. I have been responsible for a wide range of undergraduate courses across multiple year levels, with particular emphasis on academic writing, reading, listening, speaking, and culturally grounded English communication. I also continue to teach one class in our graduate school.

A significant educational activity this year was my involvement in **overseas study programming**, including both preparation and implementation. In particular, I undertook extensive responsibilities related to **overseas academic travel to Canada during the summer**, which required substantial pre-departure preparation, coordination, and on-site academic engagement. This experience contributed directly to my ongoing work in intercultural education and student guidance.

I also participated in the university's **chapel program**, delivering one chapel address during the first semester. This engagement reflects my continued involvement in the Christian educational life of the university.

Throughout the year, I have remained actively engaged in advising students, supporting graduation research, and contributing to the academic formation of English-major students within the context of a small, discussion-oriented learning environment. My teaching during this period has emphasized clarity of communication, critical engagement with texts and ideas, and responsible use of emerging technologies.

酒井祐輔

研究活動

東北開発記念財団のご支援により 8 月にマンチェスターとエディンバラでフィールド調査を行い、本学の公開研究会(人文社会科学研究所主催)にてその成果の一部を報告した。ご支援をいただいた財団および調査実施にあたってご協力をいただいた関係各位にこの場を借りて御礼申し上げます。

書籍(共編著)

1. 松永典子、松宮園子、伊藤節、浦野郁、奥村沙矢香、酒井祐輔、原田洋海、山本妙共編著『キーワードで読むヴァージニア・ウルフ——作品も作家もこの一冊で!』小鳥遊書房、2025 年 9 月 ※担当箇所: 酒井祐輔『『ジェイコブの部屋』(1922)——無関係なものたちの共同体』46-53 頁、酒井祐輔「ケインズ——政治経済と文学のあいだ」166-74 頁

論文

1. Sakai, Yusuke. “Community of Touching in Woolf’s *The Years*, or the Reinvention of Liberalism.” *Tohoku Review of English Literature*. (16) 2026 年 1 月(予定)
2. 酒井祐輔「ブルームズベリーのリベラルはコミュニティの夢を見たか?——ソサエティとネーションの狭間で」『遍在するソーシャリズム——長い二〇世紀の文化研究』川端康雄監修、大貫隆史、杉本裕代、山田雄三編著、小鳥遊書房、2025 年 7 月、311-25 頁

書評・翻訳・エッセイ

1. (書評)酒井祐輔「永嶋友『第二次世界大戦期イギリスのラジオと二つの戦争文化——BBC、プロパガンダ、モダニズム』(慶應義塾大学出版会、2024 年)」『ヴァージニア・ウルフ研究』(42) 2025 年 11 月、54-58 頁
2. (翻訳)大貫隆史・酒井祐輔共訳「手袋(glove)の生態学——ウィリアム・モリスとロイ・キヨオカをめぐる脱成長の詩学に向けた断章」『遍在するソーシャリズム——長い二〇世紀の文化研究』小鳥遊書房、

2025 年 7 月、117-34 頁

3. (エッセイ)酒井祐輔「声を聴く私たちと、その複数性について——アフガニスタン記念碑(ヴィクトリア)、帝国戦争博物館(ロンドン)」『声を聴くこと——ゆらぎと気配(けはい)の弁証法』声の主体による文化・社会構築研究会(代表・間瀬幸江)、春風社、2025 年 10 月、275-83 頁

口頭発表

1. Sakai, Yusuke. “Howards End and Language of Chance” The 4th International Conference of the Modernist Studies in Asia (MSIA) Network. (ソウル、2025 年 6 月)
2. 酒井祐輔「文学研究とフィールドワーク(1)文学の〈居場所〉——マンチェスターとエディンバラにおける実践」2025 年度第 1 回 人文社会科学研究所公開研究会(オンライン、2025 年 12 月)

外部資金

1. 「文学的想像力と公共政策——20 世紀初頭イギリス小説における偶然事としての貧困」(科研費：若手；代表：英文学および英語圏文学関連)
2. 「文学研究、文化政策、フィールドワーク——イギリスにおける創造都市(文学)の取り組みを例に」(東北開発記念財団：海外派遣事業)

社会活動

1. 日本英文学会 東北支部 理事
2. 「試論」英文学研究会 事務局長
3. 東北ロマン主義文学・文化研究会 事務局
4. 日本ヴァージニア・ウルフ協会 事務局
5. 宮城学院女子大学人文社会学研究所 部門委員(文学)

教育活動

4 年生対象の「卒業研究セミナー I・II」、3 年生対象の「英米文学・文化基礎セミナー I・II」、2・3 年生対象の「英米文学の世界(15-18 世紀) 1・2」1・2 年生対象の「Intensive Reading1, 2, 3」(以上、英文学科)、全学教育の「リベラルアーツ基礎」等の科目を担当した。

山口晋平

研究活動

今年度は日本ナサニエル・ホーソン協会全国大会にてナサニエル・ホーソンの“Roger Malvin's Burial”という作品をパフォーマンスという視点から読み直し再評価する口頭発表を行った。この作品に描かれるルーベンという男性の「埋葬」という行為を社会に帰属するためのパフォーマンスとして解釈し、そこにホーソン本人の社会との接続の欲望を見出した。埋葬という儀礼行為への固執は社会規範を再現する行為に外ならない。本作品をホーソンの孤独の時代の作品に位置づけると同時に、作家として世間に認知されることの欲望が投影された作品として再評価し、ホーソンの作家性に相反する両義性があったことを明らかにした。

口頭発表

山口晋平「男らしさ」を演じる——「ロジャー・マルヴィンの埋葬」におけるパフォーマンスと主体の崩壊」(口頭発表)2025 年度日本ナサニエル・ホーソン協会第 43 回全国大会(於：専修大学)、2025 年 6 月

山口晋平「批評検討会：マリアンヌ・ノーブル『19 世紀アメリカ文学の共感と接触を再考する』」(口頭発表)2025 年度九州アメリカ文学会 9 月例会(於：福岡大学)、2025 年 9 月

山口晋平「批評検討会：Salwak, Dale. *The Life of the Author: Nathaniel Hawthorne*. 2022」(口頭発表)2025 年度日本ナサニエル・ホーソン協会東京支部 12 月例会(於：日本大学)

社会活動

- ・日本ナサニエル・ホーソン協会役員 資料室担当
「資料室だより」『NHSJ Newsletter』43、2025 年
- ・日本英文学会東北支部大会準備委員

教育活動

今年度は特に Intensive Reading の授業の構成に力を入れた。ただテキストを扱うだけでなく、ミュージカルなどの歌詞や歌を扱い、学生のテキストへの関心をより高めることを目標に授業を組み立てた。また学生が主体的に文章を組み立てる場を設け、自分の力で文章を完成させるプロセス

を経て、日本語や英語の文章がどのようにして構成されているのかを意識させるような時間を設けるようにした。

また「英米文学の世界(19-20世紀)」といった文学の授業ではホーソー、ショパン、ロンドン、ヘミングウェイといったアメリカ文学の有名な作家の短編作品を通してそれぞれの時代におけるアメリカの文化的背景から作品を分析することを中心に行った。後期の授業では少人数での授業であることを活かして、中間レポートの代替として一人一人の学生に10分ほどのプレゼンをしてもらうことにしたが、素晴らしい発表がいくつもなされた。学生が真摯に作品に向き合っていることが伝わり、受信する能力が高まっていることを感じられる発表だったと思う。

2025 年度開講 英文学科講義題目

📖 英文学科専任教員 📖

吉村典子

Academic Reading
イギリスの生活と文化
イギリス文化史
英米文学・文化基礎セミナー
卒業研究セミナー

遊佐典昭

ことばと人間
英語音声学
生成文法 (2 年生)
英語学基礎セミナー
卒業研究セミナー

増富和浩

Academic Reading
Grammar (1 年生)
Grammar (2 年生)
英語学基礎セミナー
卒業研究セミナー

Timothy John Phelan

Speaking (1 年生)
Speaking (2 年生)
Listening & Vocabulary (1 年生)
Listening & Vocabulary (2 年生)
Reading Activity (1 年生)
Reading Activity (2 年生)
Academic Writing & Presentation
Overseas Study Preparation

Overseas Study
アメリカの生活と文化
英米文学・文化基礎セミナー
卒業研究セミナー

酒井祐輔

Intensive Reading (1 年生)
Intensive Reading (2 年生)
Academic Reading
英米文学の世界 (15-18 世紀)
英米文学・文化基礎セミナー
卒業研究セミナー

山口晋平

Intensive Reading (2 年生)
Academic Reading
アメリカ文学史
英米文学の世界 (19-21 世紀)
英米文学・文化基礎セミナー
卒業研究セミナー

📖 非常勤教員 📖

有光秀行

英米文学・文化研究セミナー

飯味千秋

英米文学講読 (小説・批評)
英米文学・文化研究セミナー

植松靖夫

イギリス文学史
英米文学・文化研究セミナー

奥田 育代

外国語としての日本語

金子義明

Grammar (2年生)
英語学研究セミナー

菅野幸子

文化交流論
英米文学・文化研究セミナー

木村春美

英語学研究セミナー
英米文学・文化研究セミナー

木山幸子

心理言語学
語用論

小泉政利

日英語対照研究
心理言語学
英語学研究セミナー

後藤 斉

コーパス言語学

島 越郎

Grammar (1年生)
Grammar (2年生)

鈴木 渉

英語科教育法 (2年生)

高橋久子

Intensive Reading (1年生)

野村忠央

英語の歴史

那須川訓也

社会言語学
英語学研究セミナー

福地和則

英語教材研究
英語科教育法 (3年生)

藤崎さなえ

Intensive Reading (2年生)

星かおり

Intensive Reading (1年生)

目黒 志帆美

アメリカ文化史

Barry Kavanagh

Speaking (1年生)
Speaking (2年生)

Darren Kinsman

Speaking (2年生)
Writing (2年生)

Emily MacFarlane

Writing (1年生)

Friel Martin Andrew

Speaking (2 年生)
Writing (2 年生)

Lee Mark Salmon

Writing (1 年生)
Academic Writing & Presentation

Jerry Miller

Speaking (1 年生)

Matthew Wilson

Discussion Seminar
Academic Writing & Presentation

John Wiltshier

Listening & Vocabulary (1 年生)
Reading Activity (1 年生)
Reading Activity (2 年生)
イギリスの生活と文化

Tomomi O'Flaherty

Writing (2 年生)

2025 年度 英語英米文学専攻講義題目

☞ 指導教員 ☜

吉村典子

英米文化論特殊講義（文化史）

Timothy John Phelan

英語コミュニケーション

増富和浩

英語学特殊講義（統語論・意味論）

John Wiltshier

英語コミュニケーション

菅野幸子

文化交流論演習

2025 年度 卒業論文題目

★ 遊佐ゼミ (英語学)

- 阿部 史佳 ……The Potentials and Limitations of English-Only Instruction in Japanese High School English Education
- 遠藤 みゆ ……Sound Symbolism in Japanese Airline Slogans: A Comparative Analysis of Full-Service and Low-Cost Carriers
- 大沼ヒロジェーン ……Grammatical Knowledge of Tagalog in Heritage Speakers: A Case Study of Long-Term Japanese Influence
- 菊池 玲那 ……A Study of How Nambu Dialects Influence the Pronunciation of Japanese Loanwords
- 小池 彩菜 ……An Analysis of Alveolar Flapping in ASR-Generated Subtitles in Natural American English Speech
- 今野 和奏 ……Phonological Structure in Loanword Abbreviations: The Mismatch between Phonological Structure and Moraic Output
- 斎藤 舞音 ……Types of Verbs in Infinitival Complements of the *Pretty* Construction and its Historical Change: A Coca-Based Study
- 佐々木ちひろ ……Sound Symbolism across Iwate and Miyagi Dialects
- 佐藤 美紅 ……Licencing Conditions on Argument Ellipsis from Serbo-Croatian and Tagalog
- 竹田佐智恵 ……Cross-Linguistic Differences in Adversative Passives between Japanese and English
- 千葉 未紗 ……The Acquisition of Focus Particles in Child Language: A Comparative Study of English-Only and Japanese-DaKe
- 外館 溪 ……The Relationship between Rendaku and Dialects

内藤 真優 ……L2 Learners' Choice of Possessive Constructions: A Comparison of the *s*-Genitive and the *of*-Phrase

橋本 実奈 ……Exceptions to Lyman's Law: An Examination of Constraints on Rendaku

※ 増富ゼミ (英語学)

加藤 春奈 ……日本人の英語の発音およびスピーキング力向上に向けた指導法の提案と考察

千葉万由子 ……和製英語の国際通用性と日本の英語学習における可能性

大場 晶夢 ……Approaches to Teaching and Explaining English Pronunciation for High School Students

菊地きらり ……Ambiguity in the interpretation of sentences in English

今野 莉来 ……Differences in Word Order between English and Japanese

佐々木仁美 ……日本における英語教育の歴史の変遷 —現代の英語教員に求められる力の考察—

佐藤志緒里 ……English Pronunciation and Spelling Discrepancies

※ 吉村ゼミ (英米文学・文化)

藤田 葉奈 ……陶磁器から読み解く 18 世紀英国茶文化の形成

赤津ひかり ……19 世紀イギリスにおける郊外住宅地の形成 —ベッドフォード・パークにみる理想の住環境—

大村菜奈花 ……王室と宗教 —テューダー朝の宗教改革からみる国王の統治戦略—

菅 彩乃 ……喫茶文化とジェンダー —英国 17 世紀から 19 世紀を中心に—

齋藤 夏梨 ……自由の体現リー・ミラー —被写体から写真家への転換—

高橋 綾佳 ……Mary Quant's Philosophy of Women's Fashion in the 1960s

千葉 琴羽 ……英国カントリーハウスの歴史と展開 —ウオバーン・ア
ビーを事例として—

千葉 芹香 ……19 世紀後半イギリス中産階級における住宅とインテリ
ア

八巻 桜 ……ヴィクトリア朝中産階級の家庭像 —『ビートン夫人
の家政読本』から—

山口ひより ……近代イギリス女性の社会的地位 —19 世紀の中産階級を
中心に—

★ フェランゼミ (英米文学・文化)

石澤 耀流 ……地域都市と主要都市における外国人労働者の受け入れ
の実態と異文化理解：浜松市と名古屋市の比較

岩井 友里 ……服装と露出に対する偏見と文化的背景 — 日本の女子大
生を対象とした意識調査 —

角田 葵 ……協力の文化 VS 自由の文化：コロナ禍における日本の
緊急事態宣言とアメリカ・テキサス州のロックダウン
政策の文化的背景と宗教活動への影響

岸柳 心寧 ……ソーシャルメディア時代におけるデジタル・ネイティ
ブのステレオタイプ克服に向けたメディアリテラシー
教育の検討

熊谷 心結 ……教室という空間が反映させる日米の教育観について

在家こはく ……私たちはなぜエチケットを守るのか？ — 日本とカナダ
における公共交通機関でのマナー比較 —

佐藤 心 ……「かわいい」は翻訳できない？～日米のかわいさ概念を
めぐる比較研究～

澤口 輝来 ……民俗芸能の可能性～若者との距離をめぐって～

- 滝田 あい……ホラー映画反応別異文化間における恐怖の違い — 「エクスシスト」と「リング」の比較を中心に —
- 千葉 怜奈……訪日外国人の評価と反応を通して描かれる日本の文化 — テレビ番組と YouTube を対象として —
- 早坂 清花……SNS が再構築する美の基準 ～ 韓国メイクと日本メイクの比較から読み解く現代美意識 ～
- 平賀 美帆……日本とアメリカの大学生の朝食習慣の比較研究 — 文化・社会・生活要因が食行動に与える影響 —
- 山田 奈波……ユーモアは文化摩擦を超えられるのか — スタンダップ・コメディを通した日米の受容比較 —

※ 酒井ゼミ (英米文学・文化)

- 佐藤 萌……『チャーリーとチョコレート工場』における貧困・労働・救済の構造
- 沼澤 杏心……*Never Let Me Go* についての研究
- 石森 実佳……Narrative Structures of *Never Let Me Go*: Novel, Film, and TV Drama Adaptations
- 高橋 柚希……もう一人のクリスティー — メアリー・ウェストマコットにおける沈黙、愛と支配 —
- 中島芽生花……Hamlet's Paranoid: From Seeing to Misjudgement
- 新田 絢佳……The Unchanging Lydia Bennet: Impulses and Education in *Pride and Prejudice*

※ 山口ゼミ (英米文学・文化)

- 五十嵐 桃……野性から文明へ — 『白い牙』に見られるホワイト・ファングの二項対立構造と文明世界への適応 —

- 小田島明里 ……『目覚め』における女性の主体性と社会的限界 —19 世紀アメリカにおける家庭天使のイデオロギーの元で—
- 菊地 柚 ……沈黙する「生きる屍」—バートルビーに託された人間性の問い—
- 早坂日花里 ……沈黙から連帯へ —*The Color Purple* におけるセリーの主体性と人間関係の変化—
- 水野 響 ……『青い眼がほしい』における美の規範と自己否定 —白人中心の価値観がピコーラに与えた影響—

12月2日～12月7日

British Hills インターンシップ



2026 年 1 月 7 日

英語文化コミュニケーション学科 × GAGLE

「ツギの景色」完成記念イベント「声と届けることの最前線」





2025 年度 英文学会賞を受賞した遠藤みゆさん（左）、大沼ヒロジェーンさん（左から
2 番目）、大場晶夢さん（右）

English Certification

—私の勉強法—



教員採用試験の勉強と並行した TOEIC 学習

4年 大場 晶夢

TOEIC スコア：855

私は、教員採用試験の勉強の延長線上で、TOEIC の Reading スコアを伸ばすことができました。前回の TOEIC では文章そのものは最後まで読み終えることができたものの、問題を解く時間が十分になく、思うようにスコアを伸ばすことができませんでした。そこで、自分の課題は「正確さを保ちながら読むスピードを上げること」であると分析しました。

この課題を克服するため、教員採用試験でも扱われる長文読解問題を毎日最低1問解くことを目標にしました。どんなに疲れていても、気持ちが乗らない日であっても、将来の自分のためだと考えて机に向かう習慣を維持しました。取り組みを続ける中で、語彙や表現が身につくだけでなく、文章の構成や筆者の意図を素早くつかむ力が自然と養われていき、以前よりも短い時間で内容を把握できるようになりました。継続することの大切さを、毎日の積み重ねを通して実感することができました。

Listening については、昨年に引き続き動画配信サイトを活用し、英語を耳にする時間を意識的に確保しました。日常的に英語を聞き流すことで、音のつながりやイントネーションに慣れることができ、知らない表現が出てきても全体の流れから意味を推測しやすくなりました。最近では、趣味であるクロスステッチをしながら英語音声を中心に聞き続けられるまでになり、自分でも英語の聞き取り能力が着実に向上していると実感しています。

今回の TOEIC に向けた学習を通して、私は「自分に合った学習方法を継続することの重要性」を学びました。Reading では集中して毎日取り組む習慣の積み重ねが成果につながり、Listening では生活の中に英語を取り入れる工夫が効果を発揮しました。これらの経験は、今後教員として学

習者を支援する際にも必ず役立つと考えています。そして、今回の結果を踏まえ、今後も英語学習に継続して取り組んでいきたいと考えています。

継続的な英語学習法

3年 船迫こと美
英検：準1級取得

ESLの先生方から、「英検は長期的に勉強することが一番重要」だと教えて頂きました。短期間の集中学習ではなく、勉強に対するやる気、楽しさを維持できるような学習方法を考え、英検に向けた勉強をスタートしました。

まずは、学習計画を立てました。平日、大学帰宅後は必ず2時間、休日は4時間勉強すると決め、カレンダーに実際の学習時間の記録をとりました。そして、足りなかった場合は別日に補うなど、最初に決めた時間を必ずクリアできるようにしていました。また、Readingの長文読解を4題とWriting (Summary) 4題を重点的にするなど、次の日の学習内容も大まかに決めていました。このように細かく学習範囲を事前に決めておくことで、次の日の勉強に対するモチベーションが湧き、継続的な学習を維持することができました。

長文読解のテキストは、社会情勢や国際問題、動物の生態系に関する難しい題材ばかりで、最初は興味がなく、本当に継続できるのかと不安がありました。更に、英検の学習期間は長く、辛いと感じる時もありましたが、生活のルーティンとして計画を立て、勉強を日課にすることで、語彙が増える楽しさを感じるようになりました。次第に単語が持つニュアンスの深さ、既習単語に接頭辞、接尾辞が付くことでの意味の変容が面白く感じるようになり、長文を読む耐性が身に付きました。

Reading と Writing の正答率が上がってきた頃、Listening だけが伸び悩んでいました。そこで次の計画を立てました。通学時は Podcast を使い、気に入った英会話ラジオを聞いたり、問題集を解いた後も、シャドーイングをしながら復習をしたりと学習に変化をつけ、聞く力を少しでも高めようとモチベーションを維持していました。しかし、何を聞われているのかわかっていても、話された内容の概要を捉えることができずにいました。その課題は何なのか、勉強を続けていくうちに気付くことができました。それは、単語とそれに対応する音をしっかりと結び付けていなかったということでした。例えば crew と clue など、似たような発音に聞こえる単語の区別を曖昧にしていたことが原因でした。

自分の弱点をしっかりと分析することで、変えるべき学習法や加えるべきコンテンツを再考することができました。シャドーイングをする前に読まれた文を確認し、意味を理解していなかった箇所にマーカーを引き、後で見返すようにしました。そして、黙読、音読をした後、シャドーイングをするというスタイルに変えたことで、確実に正答率が上がりました。

以上のように、平均して4技能に触れていくこと、学習過程を振り返り、今自分は何ができて何ができていないのか、というトライ&エラーを繰り返すことを意識していました。自分に合った学習法は自然と英語のレベルアップにもつながり、英検準1級に挑戦し続けることへの楽しさを見出すことができました。

私の TOEIC 学習方法

1年 嶋田 茉央

TOEIC スコア：825

私が今回の TOEIC 受験に向けた対策として行ったことは、主に三つあ

ります。まず1つ目は、日常のあらゆる場面でリスニング音声を聞くことを習慣化したことです。朝食中や身支度中、移動時間、就寝前など、少しでも時間があれば音声を聞き、耳を慣らしていきました。毎日継続することにより、リスニング問題の頻出表現や会話の流れを自然と覚え、次にどのような展開になり何が問われるのかを予想できるようになりました。もともとリスニングは得意分野でしたが、TOEIC 音声特有の話し方や問題形式に慣れたことにより、今回のリスニングセクションの点数を大幅に伸ばすことができました。

2つ目の取り組みは、文法問題の徹底的な演習です。私は英文法に対して苦手意識があったため、Part 5 で確実に点数を取ることが課題だと思い、文法問題が 1000 問収録されている問題集を用いて毎日勉強に励みました。特に、限られた時間内で正確に答えを導き出せるよう、タイマーを使って取り組んだことが効果的だったと思います。その結果、Part 5 を素早く解けるようになり、Part 6 の正答率も上がりました。また、Part 5・6 を短時間で解けるようになったことで、Part 7 の読解問題により多くの時間を費やすことができ、全体のスコアアップにつながったと感じています。

3つ目に意識したのは、「普段の英語学習」と「TOEIC 対策」を明確に分けて取り組むことです。毎日の授業や海外映画から得ることができる英語力はもちろん大切ですが、短期間で効率よく点数を上げるためには、「TOEIC 形式に特化した学習」が不可欠だと考えました。学習内容にメリハリをつけたことで、限られた時間の中でも大きな成果を上げることができたと思います。

これらの3つの取り組みを通して、目標としていたスコアを大きく上回ることができ、次回受験に向けてさらに高みを目指そうというモチベーションにもつながりました。今回の経験を生かして、これからも英語学習に励んでいきたいと思います。

English Certification A・B・C

「English Certification A・B・C」はTOEIC等のスコアや英語関係の検定試験合格等により単位を認定する制度です。下記の英語検定が単位認定の対象となります。

	TOEIC	英検	TOEFL paper	TOEFL iBT	IELTS
English Certification A	600 以上 720 未満	2A 級	500 以上 550 未満	65 以上 79 未満	5.5 以上 6.5 未満
English Certification B	720 以上 830 未満	準1 級	550 以上 600 未満	79 以上 96 未満	6.5 以上 7.5 未満
English Certification C	830 以上	1 級	600 以上	96 以上	7.5 以上

2025 年度 English Certification A で単位申請者：7 名

2025 年度 English Certification B で単位申請者：4 名

2025 年度 English Certification C で単位申請者：1 名

編集後記

2025年4月
英文学科への最後の入学者を迎えました。1949年の大学設置以来続いてきた英文学科の歴史と実績、その象徴としての『英文学会誌』は、2026年4月より英語文化コミュニケーション学科が引き継ぎます。学会名および本誌名称は変わらず、号数も重ねていきます。現在のカリキュラムは英文学科生が全員卒業するまで続きます。

本誌49号掲載のご高論以降、数々の教育研究活動報告等をご寄稿くださった英文学科 Jennifer Green 准教授が、任期満了につき本年度末をもってご退職されます。5年間という短い期間ではありましたが、本学の教育・研究に多大なるご尽力を賜りました。心より感謝と敬意を表します。そして、本号の発行ともに、4年生も巣立っていきます。別れは寂しいものですが、『英文学会誌』が、英文学科と英語文化コミュニケーション学科の学生、卒業生、新旧教職員が、それぞれの地から繋がる媒介となることを祈って、54号をお届けします。

英文学科長 吉村典子

執筆者紹介

間瀬幸江 宮城学院女子大学教授
オーフラロティ智美 宮城学院女子大学非常勤講師

編集委員

吉村典子
山口晋平
木川奈緒

英文学会誌 第54号

発行	2026年3月10日
編集	代表 吉村典子
発行所	宮城学院女子大学 学芸学部 英文学会 仙台市青葉区桜ヶ丘9丁目1番1号 電話 (022) 279-1331(代)
印刷所	宮城学院生活協同組合 電話 (022) 278-1613