

# イギリスの文学教育(4)

—— 教育課程を中心に ——

山元隆春

(鳴門教育大学)

本稿では、イギリスにおける国語科 (English) の教育課程 (curriculum) の中で「文学」がどのような位置を担われ、どのように扱われているかということ、この国における新しい中等教育終了資格試験である GCSE (the General Certificate of Secondary Education) 試験の評価基準の内容と GCSE を念頭において作られた教授細目 (syllabus) の検討を通して考察し、イギリスにおける文学教育の特色の一端を明らかにしたい。

## 1. 「GCSE 全国評価基準」における「文学」の位置

GCSE という新しい公試験発足のいきさつについては、その「全国評価基準：一般基準」(1985, 文献①) に次のように記されている。

「1984年7月20日、政府は全国評価基準に基づく新しい試験制度、the General Certificate of Secondary Education (GCSE) が、現行の GCE-O レベル試験と CSE 試験に替わって、1988年夏より施行されるようになる」と告示した。(①-p. 1)

この GCSE の「全国評価基準」については、すでに、松山雅子 (1987, 文献③④) によってその概要が詳しく紹介されている。それによると、GCSE は「中等教育試験制度委員会の監督のもと、五つの地方試験局 (既存の CSE と O レベル試験局の連合、再編) によって試験要綱 (シラバス) が作成され、委員会承認のち管理、実施される」となっており、「学校は試験局の示す五つの要綱のいずれを選んでもよく、どの形態の評価法を選ぶかは、何をどのように指導するかという、中等学校の指導内容、教材、指導法のいかにわがちがたく結びついている」という。(③-p. 19) 松山の GCSE 紹介・考察の主眼は、この新しい公試験が生徒の「読書体験」ないし「文学体験」の幅広い・多様さを育むことを目指したものだということに置かれている。

イギリスにおいては、こういった公試験の中等教育に与える影響は大きく、それは一面中等学校の教育課程を規定しているとも言える。ここでは、GCSE 試験の「全国評価基準」の English および English

Literature において「文学」がどのように位置づけられ、それがどのような文学教育を招く可能性があるのかということを検討してみたい。

【GCSE 全国評価基準：English】には、English の試験の「目的 (Aims)」が次のように記されている。

「1.1 English という教科は、単一の統一された課程とみなされるべきで、English に関する評価を導くものである。

この課程は、生徒たちに次のような能力を発達させようとするものでなければならない。

1.1.1 会話や作文において、正確に、適切に、効果的に意思を伝える。

1.1.2 さまざまなメディアの中で、生徒たちが聞いたり、読んだり、経験したりしたものを、想像豊かに理解し、反応する。

1.1.3 文学を読むことを楽しみ、鑑賞する。

1.1.4 自分たちを理解し、他者を理解する。

1.2 評価上の目的のために、ふたつのタイトルが用いられ—— English と English Literature ——、その各々は〔……〕別々の科目として扱われる。

1.3 多文化社会において English が活用されているということは、この冊子の以下の部分と「一般基準」との双方で考慮に入れられている。(②-p. 1)

この総括的な English の「目的」の中で、「文学」に関する能力が顔を出すのは、1.1.3の「文学を読むということを楽しみ、鑑賞する。」においてである。1.1.1と1.1.2が言語コミュニケーション能力であり、1.1.4は社会的な理解能力であって、これらと1.1.3とがどのように結びつくのかということは、この「目的」の記述からだけでははっきりとしない。少なくとも、この「目的」に示されている4つの能力を見るかぎり「文学」にかかわる1.1.3の項目だけが他から浮いているように見える。

おそらくこのことは、GCSE 試験の「評価目標」が English と English Literature との二本立てであることと、少なからぬ関わりを持つと考えられる。「文学」を国語科の教科内容の中にどのように位置づけるかということは、わが国の国語科教育の歴史の中でも問題

にされてきたことである。GCSE 試験の「全国評価基準」で見ると、イギリスの国語科教育においても、このことは単純に片の付く問題ではないようである。というのも、GCSE の「全国評価基準」における、English および English Literature の「評価目標」を照らし合わせていくと、そこにはイギリスにおける文学教育の二重性が見てとれるからである。

もしも English という試験科目において、「文学」が全く扱われないのであれば、「文学」に関する能力は、English Literature という試験科目によって評価していく他はないということになる。ところが、いずれの試験科目にあっても「文学」は扱われることになっている。

English の「評価目標」には、次の8つの能力が掲げられている。

「2.1.1 情報を理解し、伝える。

2.1.2 事実、考え、意見を理解し、整理し、表明する。

2.1.3 読みの教材や他のメディアに含まれる情報を評価し、個々の場合における目的に関するものを選びとる。

2.1.4 経験をはっきりと言い表し、感じたことや想像したことを表現する。

2.1.5 [言語表現に] 伏在する意味や態度をはっきりと理解する。

2.1.6 フォーマルな状況・インフォーマルな状況のそれぞれにおいて、聞き手としての感覚や文体への意識を明らかにする。

2.1.7 作文において、適切な文法構造や、段落分けの約束事、文構造、句読法およびスペリングに関してコントロールすることを練習する。

2.1.8 話しことばで効果的かつ適切に意思を伝える。」(②-p. 1)

これらの諸能力群(スキル群)について、次のような但し書きが添えられている。

「上に掲げたスキル群は、明らかに相互に関連しあっており、相互依存的なものである。この全てが評価されなければならないが、各々のスキルを個別にテストする必要はないと思われる。こういった言語スキル群は、文学的教材・非文学教材のいずれに関してもテストされなければならない。」(②-p. 2)

また、English の「内容」を記した部分の、「読むこと(reading)」に関して書かれた箇所にも、次のようにある。

「生徒たちには、さまざまな目的で文学テキスト(たとえば、短編物語、小説、伝記、詩、戯曲)と、非文学教材(新聞の論説、広告など)を読んだり、読んだ

ものに対してさまざまな方法で反応する機会を与えなければならない。」(②-p. 2)

このように、English の「評価目標」および「内容」の項目において、「文学」は除外されているところかむしろ生徒たちが何らかの目的・方法をもって読み・反応する対象として、明確に意識されている。だが、English において焦点化されているのは、ある目的をもってテキストを読み、そこから得られた情報を処理する「能力」ないし「スキル」の方であって、そこでは「文学」テキスト固有の性質は問題にされない。

これに対して English Literature という試験科目の「評価目標」は次のとおりである。

「1.1 English Literature というタイトルを持った試験要綱における評価目標は、生徒たちにいくつかの文学テキストに関する詳しい学習と、幅広い読書を為す機会を与えるものでなくてはならない。生徒たちに求められる能力は次のようなものである。

1.1.1 文学テキストの内容に関して直接の知識を得る。

1.1.2 文学テキストの表面的な意味の把握から、文学テキストのテーマや態度の比較的深い認識にわたるいろいろな方法で、文学テキストを理解する。

1.1.3 作家の言語使用の方法を理解し、味わう。

1.1.4 作家が達成した結果(構造、性格描写等)とは別の方法を理解し、味わう。

1.1.5 読んだものに対する素朴な反応や、考え抜かれた反応などを交流させる。」(②-p. 5)

1.1.1から1.1.4までは、明らかに「文学」テキスト固有の属性を意識したものであり、読者反応の交流を目指した1.1.5のみが言語コミュニケーション能力にかかわる。ここでの「文学」の扱われ方は、「文学」テキストをさまざまな目的に応じた読みの対象の一つとして位置づけている試験科目 English におけるそれとは対象的なのである。

English Literature の「内容」の項には、次のように書かれている。

「English Literature の試験要綱の内容は、散文・詩・戯曲という3つの主要な文学ジャンルの全てを幅広く読むということだけでなく、個々のテキストを詳しく学習するということから構成されていなければならない。各試験委員会は、文化的な多様性の豊かさを意識することも文学の学習に求められていることの一つだという認識に立って、伝統的な English Literature の正典的なものも含んだ、English で書かれた文学テキストとするべきだが、翻訳作品を含んでも構わない。」(②-p. 5)

English Literature においては、English ではとりたてて目標とされていなかった、「文学」との幅広く深いかわりを生徒に求めていくことが目標とされているわけである。

つまり、English・English Literature の双方の試験科目において、各々「文学」が扱われているのであるが、それぞれが求める「文学」へのアプローチの仕方は著しい対照を見せているのである。この二つの試験科目の「評価目標」および「内容」からうかがうかざりにおいて、イギリスの国語科教育における「文学」の扱いは、少なくとも二通りの行き方が許されていると言えるだろう。このことが、先に述べたイギリスにおける文学教育の二重性ということなのである。

すなわち、English にあっては、言語コミュニケーションスキルを発達させるための素材のひとつとして「文学」が扱われ、English Literature においてはそのような English における「文学」の扱いではどうしてもこぼれ落ちてしまう、「文学」への広さ・深さを持ったアプローチの仕方を生徒たちが身につけたかどうかが問われるのである。いわば、さまざまなテキストやメディアの間で「文学テキスト」を読み解いていく方向での文学教育と、その一方で個々のあるいは複数の「文学テキスト」を腰を据えて詳しく研究したり、「文学テキスト」の幅広い読書を行ったりする方向での文学教育の双方が、現代イギリスの国語科教育にあっては並存している。そして、その中でも、とくに現代イギリスの国語科教育にあって求められているのは、「文学テキスト」の精読 (closed reading) というこの国の伝統的な文学教育よりも、むしろさまざまなテキストの間で生徒たちに「文学テキスト」を読み解かせ、幅広い「文学テキスト」群を読ませていく方向での文学教育である、ということを、GCSE の「全国評価基準」は語っているのである。

## 2. 中学校国語教育課程における「文学」の位置

ジョン・ブレンチャード (Blanchard, John.) の編んだ「明るみに出す——中等国語教育課程——」(文献⑤) は、Cambridgeshire のあるコンプレヘンシヴ・スクールでの経験をもとにして作られた、中学校における教育課程の私案である。「明るみに出す」という一見奇異に思える書名の由来については、ブレンチャード自身が次のように述べている「教師になったころ私がはじめて抱いていた、何をどのように教えたいのかという心配は、1・2年後には和らいでいた。陽気で、創意に富み、良心的な同僚たちの中で、私は国語教育の理論と実践——それはきわめて重要で、またさし迫った必要事であった——を進展させていく

のに楽しみを感じていた。そして、何年かが過ぎるにつれて、私はだんだんと、自らの同僚たちにとって意味を持ち、かつ有益であるような、ある種の活力を有したアイデアやストラテジーやタクティスを記録したり共有しあったりしたくなった。私にとって、討論や実験を通じて発展させられた教育課程を明らかにすることは納得のいくことであったし、わが国の他の English の教師たちにとってばかりでなく、外国における English およびその国の母国語の教師たちにとっても関心の的になるだろうと考えた。それゆえ、この English の教育課程が「明るみに出す」と名付けられているわけである。」(⑤-p. 1)

ブレンチャードのこのような問題意識の背景には、教育学者のダグラス・バーンズ (Barnes, Douglas) の「自分の仕事について互いにはっきりと語り合わない——あるいはおそらく語り会えない——教師たちが、自らの職業についてわきまえている世間の人々を説得できるわけがない。」という問いかけや、ジェローム・ブルーナー (Bruner, Jerome) の「ひとつの教科カリキュラムは、その教科に構造をもたらず根本原理をかたちづくるもっとも基本的な了解事項によって決定されなければならない。」という言葉に答えていこうとする彼の姿勢がある。そして、ブレンチャードの教育課程構築への根本には、教育学者デヴィッド・ハーグリーヴス (Hargreaves, David H.) による「隠れたカリキュラム (the hidden curriculum)」論へのまなざしがある。「ハーグリーヴスは、中等教育に関する多くの証言や調査研究を集めた。学習を狭め、信頼感を弱め、結束を壊すような、『学校教育についての隠れたカリキュラムが存在し』、そういった隠れたカリキュラムの全体を『自らの尊厳を脅かすものとして理解するかもしれない多くの生徒たちに〔隠れたカリキュラムが〕影響を与える』というのが、彼の説明である。隠れたカリキュラムとは、学校において、体系的にしかもひそやかに、しかし無意識のうちに生徒たちに伝えられるものである。差別、劣等感と失敗感、そして私たちが学習可能となる前に教えられる必要があるとか、書くことは作業であり、作業が書くことである、とか、詩とういものは不可解で退屈なものであるとか、理解とはだれしものがとても普通では読むと考えられない文章の一節について焦点のぼやけた手のこんだ問いに答えていくことだ、とかいった仮説……。こういったものがハーグリーヴスの研究によって明らかにされた隠れたカリキュラムの諸特徴である。」(⑤-p. 2)

ブレンチャードのとらえるハーグリーヴスの「隠れたカリキュラム」論は、このように至ってネガティブなものでしかない。ブレンチャードは、この「隠れた

カリキュラム」というネガティブな発想を借り受けながら、翻って、国語科教育におけるポジティブな「隠れたカリキュラム」を文字通り「明らみに出」すことを、国語の教育課程作成のための柱としている。

【明らみに出す】における国語教授細目 (a syllabus for English) は、中等学校の学年を追って、次の合計14のセクションに分けられている。

○第1学年 (11~12歳)

i. こう聞こえる、あんなふうに見える  
——音声からシンボルへ、シンボルから音声へ

ii. 外側の声、内側の声  
——意見を聞くこと、見ること

iii. もっと別の方法で  
——個別から一般へ、対照

○第2学年 (12~13歳)

i. ことばの由来  
——動物のことば、原始社会のことば、子供のことば

ii. お話を話す  
——構成要素、構造、プロット

iii. 話す方法  
——スタイル、メディア、構成、ことばの使用域

○第3学年 (13~14歳)

i. 過剰と不足  
——ことばの省略と工夫

ii. あなたが言いたいのは？  
——明示された意味、含意、確かさのものさし

iii. 文字通りではない  
——さまざまなあいまい性

○第4学年 (14~15歳) 第5学年 (15~16歳)

i. どこでそういう考えを手に入れたの？  
——ものの見方をかたちづくる方法

ii. ここでのあなたの役割は？  
——目的、聞き手、ことばの使用域

iii. 個人的なおしゃべりと客観的であること  
——コンテスト、拘束、関心、意識

iv. ことばの真実  
——感覚、知識、信念、感情

v. どう言おうかな？  
——情報、説得、エンターテインメント

11歳から16歳にかけての5年間で、「ことば」に関するじつにさまざまなことがらについて学習できるように項目が立てられている。もちろん、これらの全てを学習しなければならないというわけではなく、教師はこれらのセクションから適宜選択しつつ、自分なりの国語の教授=学習の流れを形づくっていけばよいのである。

第1学年においては、音声とシンボルの関係の学習に始まり、モノの間の差異や類似性を認識する過程について学ばせることがもくろまれている。第2学年では、言語によるコミュニケーションの基礎的な問題(言語の由来、語りをめぐる諸要素等)に学習者が精通していけるように課題が組まれている。第3学年にあつては、言語コミュニケーションを進めていく中で私たちがつきあたる「ことばの省略」「意味」「あいまい性」といった、言語生活の実際上の問題に焦点が当てられている。さらに、第4・第5学年の5つのセクションの特色は、社会における「言語」の役割について学習を行わせようとしている点にある。この学年レベルになると、対地意識を高め、共同体意識にめざめさせようとする教授細目作成者の意図が強く感じられる。

つまりこの教授細目は、①言語の基本構造②言語コミュニケーションの基礎③言語の意味に関わる問題④社会における言語の役割、という流れを持った、「言語」「ことば」にかかわる諸問題の教授=学習を目指して作られている。先に論じた GCSE 試験の試験科目で言えば English において求められていた諸能力の育成を目指したものである。それゆえ、「文学」に関する諸能力を育成することは、この教授細目の中心的な目標にはなっていない。

このようにブレンチャードは、English という言語の諸々の局面を包括的に把握できるような教授=学習を構想しているわけであるが、その中には「文学」的な要素もまた、独自の観点から取り込まれている。

それでは、この言語コミュニケーション重視の国語教育課程にあつて、「文学」はどのように扱われているのだろうか。教授細目第2学年第iiセクション「お話を話す」の内容に注目して、それを検討してみよう。

「お話を話す」においては、文学の一ジャンルともなり得る「物語 (stories)」の問題と、言語コミュニケーションの一形態としての「語り (narratives)」の問題とが関連づけられている。このセクションの「はじめに」において「物語」・「語り」のそれぞれは次のように説明されている。

「物語は、人間の経験にとって基本的なものである。私たちの各々が生まれた時から死ぬ時まで、苦しみや楽しみを通して、あるひとつの物語を生きている。私たちは大切な経験を大切に記憶に留め、成功したり、難題につきあたったり、興奮や混乱にとりこまれたりするお話として、それを詳細に物語る」(⑤-p. 64)

「語りは、もっとも便宜的なコミュニケーション形式である。語りは、出来事を再体験する手助けしてくれる。語りは、一連の出来事や知覚の構成された流れの中で現に起こりつつあることについての私たちの

経験にも匹敵する。また、語りは、私たちの目にしたものとや、聞いたり感じたり、嗅いだり、触ったり味わったりしたものごとを統合してくれる。そして、語りはその一定の形式に則った始まりと終わりの間で、リズムや遠近法を通して経験を形づくったりする。」

(⑤—p. 65)

ここでは、「物語」が人間の「経験」に強く根ざしたものととらえられ、「語り」の方は、「出来事を再体験する手助け」をしてくれる「便宜的なコミュニケーション形式」としてとらえられている。いわば「語り」という行為が「物語」を産み出して行くのであるが、その産み出された「物語」ないし「お話」にはある時間的契機が備わっており、それゆえ、「物語」は人間の「経験」と類似した時間的構造を持つというのである。これは、「物語」や「語り」がいかに人間の経験と密接な関わりを持つかということ語るものでもある。

このセクションを学習することを通して援助される個々の生徒の性質として、ブレンチャードは「物語に没頭し、他者と物語を共有できるようになる能力と意志」「物語を人間経験に関連づける能力と意志」「物語の構成と機能とを考察する能力と意志」「様々な技法や目的を以て、自分の物語づくりを試みるだけの能力と意志」の4つを挙げている。「物語」を媒介として他者と交流したり、「はじめに」で述べられているようなかたちで「物語」と人間経験とを関連づけてとらえていく「能力と意志」が目指されているところには注目してよい。そこには、「物語」を生きたものとして自らの経験の中に息づかせていく読者の育成がめざされているからである。

この教授細目では、各々のセクションにおいて最終的に生徒たちに多様な「活動 activities」を行わせていくことが目指されている。そういった「活動」の質を高めるためには、目指される「活動」を行うに見合った「スキル」を生徒たちが手に入れる必要がある。このセクションにおける「スキル」としては次の5つが挙げられている。

- 1) 日常生活において、神話や伝説といった物語を見出し、それらに注意を払うこと。
- 2) 出来事の連続性をたどること。
- 3) 物語を構成する諸要素を確認すること。
- 4) 物語の作り手・語り手・聴き手の役割を演ずる事
- 5) 物語の意味を明確にすること。

ここではとくに2)や4)のような「スキル」が取り上げられているところが重要である。日常の出来事の連続性をたどるところから、そこに「物語」性を見出していくスキルや、「物語」の「作り手」「語り手」「聴き手」といった、いわば「語り」のコミュニケーション

の図式における、種々の「役割」を演じるスキルを身につけていくことで、「物語」や「語り」を立体的にとらえていく学習が可能になるだろう。

先に述べたように、ブレンチャードの国語教育課程においては、生徒たちに言語に関わるさまざまな「活動」を行わせることが最終的な目標となっている。「お話を話す」というセクションにおいては、たとえば次のような「活動」が目指されている。

- ひとつの物語を表している一連の絵を選び、絵のつながりを2・3考え、仲間の考えと自分の考えとを比較する。
- 実際に起こった事実や出来事と、語られたお話との区別をつける。
- 物語中の出来事の選択的な連続性について実験する。たとえば、物語のおしまいで始めたり、物語をおしまいにさせるものを解明したりする。クライマックスから始めたりあと戻りしたりする。
- なにかの起源を説明する物語を作る。：昼と夜、ジェラシー、季節、共感、火；古来の神話を探る。
- 出来事の説明を試みる。：何が起こったかを詳しく物語るといよりも、その出来事の根拠、意義、結末などをもたらす。
- 物語の語り手の影響を考慮に入れる。：語り手の考えによってどのような影響がもたらされるか？；語り手の意図とはどのようなものか？
- 徹底的に対話に基礎を置いた語りを作る。
- あなたと異なった年齢集団の人々のために物語を作ってあげる。できればその反応を考察する。

絵のつながりを考えて、それを友達の考えたものと比べるという活動や、物語中の出来事の連続性について実験をするという活動は、「物語」の有する時間的構造の意識化を誘うものである。また、実際に起こった事実や出来事と、語られたお話との区別をつける活動や出来事の説明を試みる活動を通して、ことばによって物語るといふ行為の意味を深く考えていくことが可能になるだろう。さらに、物語の語り手の影響を考えたり、対話に基礎を置いた語りを作ったり、異なった年齢集団の人々の物語を作るといふ活動は、物語るといふ行為が本来持っている、他者との対話の可能性を生徒たちに再認識させることにつながる。

このように、「お話を話す」というセクションからは、「物語」や「お話」という「文学」的な素材の本質を、語り——聴くという言語コミュニケーションのチャンネルに置き直しながら、生徒たちに掘り下げさせていこうとする意図がうかがえる。たしかに、ブレンチャードの教授細目は、「言語」に焦点を当てたものではあるが、「お話を話す」にみられるような巧みな形で、「文

学」的な素材の本質をも明るみに出そうとしているのである。

### 3. イギリスの中等国語教育課程における「文学」の扱いの特色

前項までの考察を踏まえて、イギリスの中等国語教育課程とそれを規定する GCSE 試験の中での、「文学」の扱われ方の特色をまとめてみたい。

#### (1) GCSE における「文学」の扱いの特色

① GCSE 試験 English の「目的」において、「文学」を English という「単一の統一された教科の課程」の中で扱っていく姿勢が示されている。但し、「評価上の目的」のため、English とは別に English Literature という科目を設けてもよいことが明記されている。そのため、GCSE 試験を目指した中等学校の国語科教育における文学教育においては、少なくとも二通りの「文学」へのアプローチが並存する可能性がある。

② GCSE 試験 English 全体の「目的」の特色は、生徒たちが多様なメディアに取り囲まれた社会の中で、聞き読み・経験したものを理解し、それに反応できるように、自らの意思を的確に伝えていけるようになることがめざされているということである。もちろん、「文学を読むということを楽しみ、鑑賞する」という能力も問われてはいるものの、English 科全体の「目的」の主眼は、言語によるコミュニケーション能力の発達を図ることにある。English 科の二つのセクションのうち、English の方は、種々の言語コミュニケーション能力の達成を「評価目標」として掲げており、そこで教材となる「文学」的な素材はそのための媒材としての意味合いが強い。

③ GCSE 試験 English における English Literature というセクションにおいては、個別の「文学テキスト」の詳しい学習や、幅広く「文学テキスト」を読む能力が求められ、とくに後者にウェイトが置かれている。これは、従来の GCE 試験で強く求められた精読 (closed reading) の招いた弊害——それが生徒たちの「文学」ぎらいのもとになっているという報告は「バロック報告」(文献⑥)にもみられる——が強く意識されているためでもあろう。そして、このことは、②でも述べたように English 科全体における言語コミュニケーション能力重視の姿勢とも符号している。

④ English 科全体の「目的」の中に、「自分たちを理解し、他者を理解する」という項目も設けられていた。このことは、国語科教育の様々なレベルで、對他意識や共同体意識を育てていくことを求めるものである。これは、たとえば「目的」の1.3に示されているような「多文化社会」における English の役割を認

識したり、ことばを考えることを通して他の文化を理解することにも関わっている。

#### (2) 中等国語教育課程における「文学」の扱いの特色

① 考察した中等国語教育課程「明るみに出す」における国語科教授細目を貫いているのは、GCSE 試験の English 科の場合と同じく、総合的見地に立った言語コミュニケーション重視の立場である。

② 「明るみに出す」の国語科教授細目は、第1学年で音声とシンボルとの関係や言語認識の基本的なレベル (一般化、対照)、第2学年で、言語の起源、言語使用の様式としての語りの方法、第3学年で、言語表現と意味との関係を扱い、言語運用の諸相に関する生徒の認識の発達を図った上で、第4・5学年において、社会における言語の役割と言語による現実の認識の学習へと結びつけられていた。いわば、一人の自立した「言語生活」者を、国語という教科の課程の中で育てていこうとする目的を備えた教授細目だと言える。

③ 一例としてとりあげた「お話を話す」というセクションにおいても、「物語」「語り」といった、わが国においてはどちらかと言えば「読み」の対象としてみなされがちな素材を、人間の言語コミュニケーションの一端を司る媒介物としてとらえていこうとする姿勢がみうけられる。このセクションでは、i) 「語り」の持つコミュニケーション機能を把握させることが目指されていること、ii) 「物語」を読み／書きのチャンネルだけでなく、話し／聞くという、「物語る」行為本来のチャンネルにおいてとらえようとしていること、iii) 生徒個々の生活経験と「物語」とが結びつきやすいような配慮がなされていること、などに注目すべきところがあった。

④ この他、ブレンチャードの国語教育課程においては自分たちとは異なる(イギリスとは異なる)文化・社会を理解するための素材として「文学」がとらえられているということも重要なことである。

#### 【文献】

- ① DES, *General Certificate of Secondary Education: The National Criteria; General Criteria.*, HMSO, 1985.
- ② DES, *General Certificate of Secondary Education: The National Criteria; English.*, HMSO, 1985.
- ③ 松山雅子, 「ゆたかな読書人の育成——新公試験 GCSE にみる——」, 『月刊国語教育』, 東京法令出版, 1987年8月号, pp. 16~23.
- ④ \_\_\_\_\_, 「課題学習における読みの行方——新公試験 GCSE にみる②——」, 『月刊国語教育』, 東京法令出版, 1987年9月号, pp. 16~21.
- ⑤ Blanchard, John, *Out in the Open: A Secondary English Curriculum.*, Cambridge U. P., 1986.
- ⑥ DES, *A Language for Life.*, HMSO, 1975.