

「ことば」と「文化」のつながりを意識した英語学習 —英語への興味・関心を高める、教科書の活用—

黄 俐 嘉（世田谷区立緑丘中学校）

1. 研究の目的

（1）目的

本研究は、英語科教員が教科書を用いて授業を進める際に、「ことば」の文化的背景に着目し、それを伝えることで、より多くの生徒に英語学習への興味・関心を持たせ、コミュニケーション能力を高める効果を持つような英語科の授業の工夫を提案するものである。

（2）背景と問題意識

中学校や高校での英語科の授業は多くの場面で、教科書の教材やトピックを用いての文型¹理解を中心として行われている。英語の教科書では、生徒にとって身近な話題から、他国の食べ物やお祭り、服装など3F（Food, Festival, Fashion）と呼ばれるものまで、登場人物が会合する様々な出来事について、ストーリー性を持たせて新出文型や新出語句が組み込まれている。確かにストーリーを読むことで、英語科の授業は文型を知るだけでなく、様々な文化理解の場とも成り得るのだが、多くの授業では上記の3Fのように明白な文化項目が見いだせる教材以外では文型の説明を中心とした展開がなされることが多い。

上記のようなことになるのはなぜであろうか。そこには英語が音と字の綴りが一致しないこと、日本語と語順が異なることなど、日本語と異なる言語的特徴を持つという理由があるだろう。そのため、英語の言語的特徴に馴染めない生徒は、文型学習にはあまり興味を持つことができなくなっている。しかし、こうした生徒においても、教科書の登場人物を取り巻くストーリーに目が向き、それらを入り口として英語に興味を持つことは可能であると考えられる。また、教科書の新出語句についても、その成り立ちや関係する小話を知ることによって、英語への関心は高まるであろう。結局、文型を中心とした指導方法は英語の文型学習を不得手とする生徒の学習意欲を低下させてしまうが、他方で文型や語句を理解することは英語を学習する上で軸となる要素であることが考えられる。

以上のことから、英語の文型学習を不得手とする生徒に対して、ストーリーに関連する内容、その背景から英語に興味を持たせつつ、文型指導を行うことができるであろう。さらに、英語の文型学習を得手とする生徒にとっても、英語の学習を通して様々な文化を知することは、他者理解につながるという利点を持つだろう。

中学校学習指導要領第9節外国語においては、その目標は「第1 目標 外国語を通じて、言語や文化に対する理解を深め、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図り、聞くこと、話すこと、読むこと、書くことなどのコミュニケーション能力の基礎を養う。」と述べられている。

ここにあるように、外国語では言語ないし言語活動を通してコミュニケーション能力を育成することが第1の目標であるといえる。しかしながら、コミュニケーション能力を育成するにあたって、言語そのものだけを教えるのではなく、その背景に存在する文化を理

¹ 英語科では、英語の文型（SVOなど）だけでなく、語順を含めた英語の言語としての成り立ち、語彙理解、文法などを広く「文型」と称している。

解することも重要であると考えられる。

中学校学習指導要領解説外国語編において、題材の選択に関する観点の1つに、「外国や我が国の生活や文化についての理解を深めるとともに言語や文化に対する関心を高め、これらを尊重する態度を育てるのに役立つこと」とある。ここで取り上げている「文化」とは、「衣食住にかかわる生活文化をはじめ、文学・科学技術・学問・芸術等に関わることも含む幅広い分野」を指している。従って、言語の学習においてはその背景をなす文化も大切にしなければならないだろう。

また、もう1つの観点として、「広い視野から国際理解を深め、国際社会に生きる日本人としての自覚を高めると共に、国際協調の精神を養うのに役立つこと」も述べられており、文化の多様性や価値の多様性に気付かせ、異文化を受容する態度を育てることが求められている。こうしたことから、小学校に導入されている外国語活動においては、活動に際して背景にある文化にも着目して異文化理解教育の授業実践が多く行われてきた。

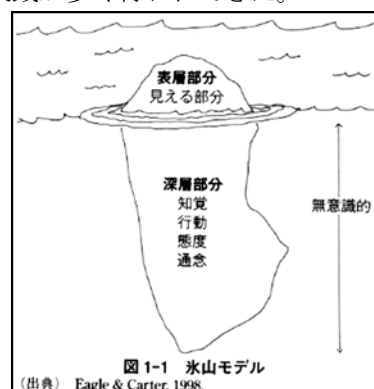
ここで異文化理解という言葉に着目するとき、目に見える文化（顕在的な文化）だけでなく、目に見えない文化（潜在的な文化）にも注目する必要があるように思われる。石井他（2013）によれば、目に見える文化とは、ジェスチャー、挨拶の仕方、服装、料理、建物、祭りといったものである。

一方、目に見えない文化とは、ある文化に入ってもすぐに見ることはできず、その文化に長い間滞在し、現地の言葉に習熟してきた段階で、洞察力があれば理解できるかもしれない精神的、心理的、

論理的であり、価値観や思考法などを含んだ文化の側面を意味している。これらをシンプルに表現しているのが、よく知られている「文化の氷山モデル」(図1 Eagle&Carter, 1998. 石井他 1998, p. 17 より) である。

授業者にとって、他国の文化を紹介する際に、このような目に見える文化を異文化理解教育の題材として取り上げることは容易であり、学習者にとっても他国への興味を持つ入口となりやすいことは言うまでも無い。しかしながら、異文化理解教育を取り扱った多くの授業では、検定教科書を用いて様々な国の生活や文化と、我が国の生活や文化との共通点や相違に気付けるような展開は行われているが、文型に目が行きがちであり、ことばの持つ文化的背景にまで、学習は至っていない。現在の中学校英語科の授業では顕在的な文化の学習に留まっており、潜在的な文化にまで内容が及ぶことは少ないようである。

ここで潜在的な文化について考えてみよう。例えば、山田・田中（1988, p. 1）は高等学校の教科書のファーストフード文化を紹介している単場で登場する「French fries」という単語について、なぜFrenchが入った表現であるのかについてはあまり取り上げられてはいないといったことを述べている。こうした例を挙げて、山田・田中は、実情として、英語教育の分野では背景にある異文化的要素を取り入れるようになってきたが、実際に授業を行う教師が十分な理解を得るには、未だ表面的な記述にとどまっているものが多いと指摘している。その結果、英米文化に浸って観察したことのある教員にとっては背景に思いがいたるので現在の記述でも問題が比較的少ないと思われても、そうでない教員にとって



<文化の氷山モデル (図1) >

は、書かれた資料に頼ることが多く、時に理解が及ばないことから教科書で英米文化がどのように取り上げられているかを検討しなければならないと指摘している。

また、日比野(2009、p. 38)によれば、外国語を学ぶと文化に気が付き、その中でも日常生活(日常語)に戸惑うことが多いという。日常語は同じような表現でも様々な意味をもつことが多い。例えば、日本語とフランス語における日常生活に関連する表現を調べると、文化の様々な側面が見えるという。一例として、フランス語の Bonjour は人と接するところでの表現として多く使用される。日本の社会で使用される「おはようございます」「こんにちは」「いらっしゃいませ」にまで Bonjour の使用が及ぶ。あいさつなど日常生活に近いものであればその語の背景にある意味も多くなり、一見簡単に見える表現も翻訳が簡単になくなってしまふ。ことばはその地域の気候風土とも密接な関連があり、時にはそれが大きな意味をもってくることもある。このような、ことばの中にある文化的な違いを知することは、国際社会で多様な背景を持つ人々とのコミュニケーションに必要なのである。

(3) 研究仮説

中学校英語科の授業において、「ことば」と「文化」の関係を知ることにより、生徒の英語学習への興味・関心が高まり、その結果、英語という言葉に対する理解が深まり、英語を用いたコミュニケーション能力が高まると考えられる。

2. 研究の方法

(1) 分析対象

分析対象は、筆者が平成26年度から平成27年度に行った創成研修校のある東京都S区内で使用されている中学校英語教科書『SUNSHINE ENGLISH』(開隆堂)と、教科書準拠の教師用指導書とする。

(2) 分析方法

中学校英語教科書と教師用指導書において、どの程度異文化理解教育について触れているかを内容・本文・語句を元に分析する。その際、広く知れ渡っている文化の氷山モデルにそれらを当てはめ、顕在的・潜在的な文化にどの程度触れているかを調査していく。

この分析から、学校教育の現場で活用できるような、「ことば」が持つ潜在的な文化背景を理解するためのアプローチを提案する。

3. 研究の成果

(1) 教科書・教師用指導書の分析結果

教師用指導書には、SUNSHINE で取り扱われる内容の特徴として、「地球市民としての幅広い知識と理解力」を養うことのできる題材を取り扱っていることが述べられており、題材には、アメリカ人、イギリス人、オーストラリア人、カナダ人、インド人など多様な民族が登場している。また、舞台となる場所も、日本各地、アメリカ、イギリス、フィンランド、メキシコなどと多彩である。

SUNSHINE は、1年次に11章、2年次は12章、3年次は10章で構成されている。(以下、章はProgramと表記する) SUNSHINE の指導書では、異文化理解教育に関わる単元として、1年次にProgram5「国際フードフェスティバル」、Program9「A New Year's visit」、2年次はProgram10「So Many Countries, So Many Customs」、3年次はProgram1「How Does Your School Chime Sound?」をあげている。

これに対して、筆者は1年次のProgram3「ウッド先生がやってきた」、Program6「由紀

のイギリス旅行」、Program8「Origami」、2年次のProgram1「Did You Enjoy Your Vacation?」、3年次のProgram5「Sushi-Go-Around in the world」、Program9「Mother Teresa」も異文化理解教育として使用できる題材であると考えた（表1）。

本論では、各学年の教科書で指定している異文化理解教育の単元と、筆者が独自に異文化理解教育と判断した単元の両者を取り上げる。ただし、紙幅の関係からここでは1年次のProgram3とProgram5を取り上げて論ずる。それ以外については資料に掲げておく。

まずは取り上げる単元の内容・本文・語句において、どの箇所で顕在的・潜在的な文化が見えるかを補足説明書としてまとめた。次に、それらを図1で示した文化の氷山モデルを元にし、単元ごとにA～Dの分類を行い（図2）、グループの表を作成した（表2）。Aは「全体的に顕在的な要素を含んでいる」、Bは「どちらかと言えば顕在的な要素を含んでいる」、Cは「全体的に顕在的・潜在的な要素のどちらも含んでいる」、Dは「どちらかと言えば潜在的な要素を含んでいる」である。

実際に指導者として教壇に立った時に、分類図と補足説明書を用いて、授業を受ける生徒の実態と、教えた文化の深さを加味しながら題材をどのように扱うかの判断材料になるだろう。

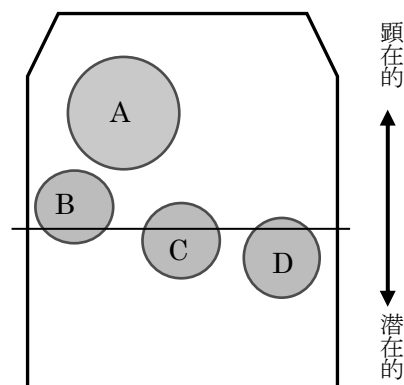
＜異文化理解教育を含む単元（表1）＞

学年	Program	題材名
1	3	ウッド先生がやってきた
	<u>5</u>	<u>国際フードフェスティバル</u>
	6	由紀のイギリス旅行
	8	Origami
	<u>9</u>	<u>A New Year's visit</u>
2	1	Did You Enjoy Your Vacation?
	<u>10</u>	<u>So Many Countries, So Many Customs.</u>
3	<u>1</u>	<u>How Does Your School Chime Sound?</u>
	5	Sushi-Go-Around in the world
	9	Mother Teresa

※太字・下線箇所は、指導書で異文化理解教育の単元とされているもの。

＜SUNSHINEのProgram分類に用いた、文化の氷山モデルのグループ（表2）＞

グループ	特徴	該当する単元
A	全体的に顕在的な要素を含んでいる。	<u>1学年 Program5</u> <u>1学年 Program9</u> <u>2学年 Program10</u> <u>3学年 Program1</u>
B	どちらかと言えば顕在的な要素を含んでいる。	1学年 Program6 1学年 Program8
C	全体的に顕在的・潜在的な要素のどちらも含んでいる。	1学年 Program3 2学年 Program1
D	どちらかと言えば潜在的な要素を含んでいる。	3学年 Program5 3学年 Program9



＜SUNSHINEのProgram分類に用いた文化の氷山モデル（図2）＞

（２）教師用指導書で示されている異文化理解教育の単元

教師用指導書では、４単元（表２、太字・下線箇所）を異文化理解教育として指定している。筆者が文化の冰山モデル（図１）を元に行った分析では、教師用指導書で異文化理解教育とされている単元は、顕在的な文化の記述で留まっていたためＡグループに分類した（図２）。例えば、１年次のProgram5では、「国際フードフェスティバル」がある。この単元では、主人公が国際フードフェスティバルに行き、その後、インド出身の友人の家を訪ねる設定となっている。

フェスティバルでは、インドのブースでインドカレーについてのやりとりがあり、食文化における異文化理解ができる。また、韓国のブースでは、民族衣装のチマチョゴリが話題となり、服装を通しての異文化理解が図れる。さらに、主人公はインド人の友人の家を訪ね、そこで友人の家族紹介が行われる。その際に、インドはコンピューター産業や映画産業に強みがあり、経済大国であることがわかる。この単元では、目に見える形で異文化理解が行える。

指導書の示す通り、この単元で異文化理解教育の実践を行うことは可能だが、これらの指導は、生徒にとって、表面上の理解（顕在的な文化）で留まってしまい、文化についての深い理解と興味・関心をもたらすことはできないだろう。

（３）教師用指導書で示されていない、異文化理解教育として用いることのできる単元

教師用指導書で異文化理解教育の単元とされていないが、筆者が異文化理解教育を行えると判断したものが６単元（表２）あった。これらを文化の冰山モデル（図１）を元に分析したところ、Ｂ～Ｄグループに分けられた（図２）。

一つ目の例として、Ｃと分類した１年次のProgram3を取りあげる。この単元では、顕在的な文化と潜在的な文化について触れることができる。Program3の内容は、一般動詞の使い方である。ストーリーは、ALTのウッド先生の自己紹介と生徒からの質問の様子である。

筆者が着目した顕在的な文化として、自己紹介があげられる。英語で自己紹介をする際には、以前は[名前+苗字]の順番で名乗ることが通例であったが、近年はアイデンティティの観点から、普段名乗るときと同様に[苗字+名前]で表現するようになってきている。また、名乗る際には、“My name is～.”を使用すると「私の名前は～である」という表現となり、「私は～です」というアイデンティティは薄れてしまう。そのため、“I’m～.”を使用することが徐々に主流となってきている。

潜在的な文化の一つ目に、教科書内の“I’m from Canada.”と“I speak English and French.”があげられる。この会話から、Canadaでは英語とフランス語が公用語であることを生徒に伝えられる。スポーツイベントでは、カナダ国歌が流れる際に、まずは英語、つぎにフランス語で流れることもあるという。北米植民地戦争の結果、フランス領であったケベック州が、カナダ領に移ったため、両言語の混在が起きた歴史がある。こういった背景から、カナダでは２言語を尊重するような社会ができている。

二つ目に、“Excuse me, Ms. Wood.”の“Excuse me.”に着目する。よくある間違いとして、日本語の「すみません。」という意味に引きずられて“I’m sorry.”と使い分けができていないことがある。両者には時間的な違いがあることを意識すると良い。行動する前に依頼するときは、“Excuse me.”であり、行動をした後や何か申し訳ないこと、同情するときに“I’m sorry.”を使用するような指導ができるだろう。

次に、Dを取りあげる。3年次のProgram5は、どちらかと言えば潜在的な要素を含んでいる。Program5は、日本の回転寿司の歴史と、世界に広がる日本の寿司についてである。

この単位では、日本の寿司が世界に広がっていることを紹介するにあたり、glocal という概念を伝えられるだろう。これは、global と local の造語で、ある地域のものが別の地域に広がる際に、現地の人がそれを現地の好みに合うように変化させることを指す。例えば、カリフォルニアロールがそれに当たる。日本の食文化が世界に広がっていることに気付けるだろう。

また、語句に注目すると、data という単語があげられる。この単語は、もともとは datum の複数形である。しかし、複数形である data が単数形として日常的に使用されることが多くなり、結果として単数形としても使用できるようになった。オーストラリアでは発音が異なるので、オーストラリア英語の紹介もできるだろう。

以上のことから、教師用指導書で異文化理解教育の単位とされていないものが、指導者による顕在的・潜在的な文化を紹介する視点を加えることで、異文化理解教育の題材となる。普段の授業で、このような顕在的・潜在的な文化を紹介する視点を多く取り入れることは、生徒の英語への興味・関心と深い文化理解を図り、さらには、生徒の英語を用いたコミュニケーション能力を高めることにつながるのではないだろうか。

4. まとめと課題

中学校英語科では、「ことば」の背景にある文化理解を深めることによって、コミュニケーション能力の育成が促進され则认为。英語学習の軸である文型理解を不得手とする生徒にとっては、ことばの背景にある文化理解をきっかけに、英語の文型学習に興味・関心を持つようになるだろう。そのために、指導者が「ことばは、文化の一部である」と理解し、目に見えない文化（潜在的な文化）を丁寧に紹介し、教えることが理想だ。

外国語を学習する際に、私たちは自文化の持つことばの意味とその外国語の意味を同じように捉えてしまうことが多々ある。そのために、様々な食い違いが起きている。鈴木(1973, p. 6)では、break という動詞を例に、日英における単語の概念の違いを述べている。“Who broke the window?” や “He broke his leg.” から、break の使い方を学んだ中学生は break を「割る」「折る」という意味であると認識する。しかし、いざ英作文で「昨日大きな西瓜を包丁で二つに割って、それから八つに切った」を英語で表現するときに “I broke a big watermelon in two with a knife and—.” と書くと、先生からは cut を使いなさい、と直されてしまう。同様のことが、折り紙を「折る」でも起きてしまうことを指摘している。

結局、ことばの意味や使い方にはルールがあり、それが言語によって異なっていることを学習者側に伝える認識が指導者側に抜けているのである。ことばは文化に根ざしており、ことばの裏にある文化理解が無ければ、コミュニケーションは円滑にならない。

授業において、このような「ことば」から見える文化的背景を伝えることは、時に学習者にとって混乱を招き、英語学習に対する難しさの印象を与えてしまうこともあるだろう。しかし、同時に英語への興味・関心をもつきっかけともなるはずだ。

小松(2012, p. 145)は、「言語と文化とを切り離すことはできません。英語の背後にも、長くそして素晴らしい文化的伝統があります。このような異文化に興味をもつことは、英語の勉強をより楽しいものにしてくれます。言葉をその背後にある文化とともに捉えることが、英語力を伸ばす近道だと思います。」と述べている。

5. 成果の活用法

現在創成研修校で使用している、*SUNSHINE ENGLISH 1～3*（開隆堂）で取り扱う内容・本文・語句に関連した文化的背景を記述した補足説明書を作成する。補足説明書の作成の際、筆者は指導書に記載されている参考文献を読むだけでなく、図書館の本やインターネット、辞書を利用して情報を集めた。

この補足説明書を用いて、文化の冰山モデル（図1）を元に、筆者は顕在的・潜在的な文化の程度に応じてA～Dグループにそれらを分類し、*SUNSHINE* の文化の冰山モデル（図2）と文化の冰山モデルのグループ（表2）を作成した。

実際の授業において、該当する内容・本文・語句を扱う際に上記の表と図、補足説明書を用いた、指導者の説明によって「ことば」と「文化」の知識が補足されることをめざす。

6. 主要参考文献

石井敏・久米昭元・長谷川典子・桜木俊行・石黒武人『はじめて学ぶ異文化コミュニケーション 多文化共生と平和構築に向けて』有斐閣選書、2003年

梅染信夫「中学校、高等学校の国際理解教育…英語教科書による調査・研究…」『北陸学院短期大学紀要』第27巻、1995年、pp.171-193

大谷泰照『日本人にとって英語とは何か 異文化理解のあり方を問う』大修館、2007年

小松達也『英語で話すヒントー通訳者が教える上達法』岩波新書、2012年

鈴木孝夫『ことばと文化』岩波書店、1973年

仲潔「ことばと文化の学び(2) 「身近な語彙」に見る日英語の異同」『岐阜大学教育学部研究報告 人文科学』第62巻2号、2014年、pp.177-195。

日比野雅彦「ことばと文化～翻訳のおもしろさ、むずかしさ～」『こころとことば』第8巻、2009年、pp.37-46。

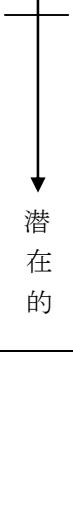
堀田隆一『英語史で解きほぐす英語の誤解 納得して英語を学ぶために』中央大学出版、2011年

山田雅美・田中芳文「英語日常語彙の社会言語学的研究」『島根大学教育学部紀要』第22巻、1988年、pp.1-8

Eagle, S. , & Carter, J. “Iceberg and islands: Metaphors and Models in intercultural communication.” 『異文化コミュニケーション研究』第10号、異文化コミュニケーション研究所、1998年、pp.97-118。

開隆堂出版編集部『*SUNSHINE ENGLISH COURSE 1～3 Teacher's Manual 解説編*』（2008年出版の教科書に準拠）開隆堂。

【資料】補足説明書：指導書において異文化理解教育とされる単元（番号に**太字**）と、筆者の独自の観点から異文化理解教育とされる単元を例示している。各内容・本文・項目は、それぞれがどの程度顕在的・潜在的であるかに応じて、配置している。

学 年	Program	程 度	内 容	本 文	語 句
1	3 Group C	顕 在 的  潜 在 的	● 好きなもの ● 嫌いなもの ● 自己紹介 ● カナダ	● <u>I' m Kate Wood.</u> I' m のほうが、「自分は」というアイデンティティを表現している。My name is～は、「私の名前は～」となるので、表現としてアイデンティティは薄い。 ● <u>I' m from Canada.</u> <u>I speak English and French.</u> 英語とフランス語を用いる、ケベック州の紹介が出来る。	● manga ● Japanese anime 外国における漫画・アニメの人気の高い。外務省では、漫画やアニメなどを通して「ポップカルチャー外交」を展開し、外国に日本を知ってもらおうと売り込んでいる。 ● <u>Excuse me.</u> 「すみません」の意味に引きずられて、“I' m sorry.”と使ってしまう人がいる。大雑把に言えば、“Excuse me.” は人に迷惑をかける前。“I' m sorry.” は迷惑をかけた後に使う感覚。
	5 Group A	顕 在 的  潜 在 的	● 国際フードフェスティバル ● インドのカレー ● チマチョゴリ ● 韓国料理 ● インドにおけるIT産業 ● インド映画	● <u>Indian curry is a little different.</u> ● <u>That' s nan.</u> <u>It' s Indian bread.</u> ルーの違い、主食の違いについて触れられる。 ● <u>These are chi' ma chogori.</u> 韓国の民族衣装は、上下で分かれている。日本の民族衣装（着物）との違いに触れても面白い。	● chi' ma chogori は女性が着る。 baji chogori は男性が着る。 ● bread 日本語でパンというが、英語ではパンと言わない。 日本語のパンは、ポルトガル語の pão に由来している。

6 Group B	顕在的 ↑ ↓ 潜在的	● シャーロックホームズ ● ベイカーズトリート ● コナン・ドイル ● イギリス	● <u>We have Edogawa Conan in Japan.</u> <u>Does that name come from Conan Doyle?</u> 日本で有名な漫画「名探偵コナン」とコナン・ドイルのつながり。	● Just kidding. kidには「～をからかう」という意味がある。 TwitterではJKもしくはJ/Kのように表記することもある。 ● table tennis 英国の上級階級の遊びであったテニスを、雨宿りの間でも食卓で楽しめるように、本とコルクで遊び始めたことから由来している。 ● clever smartは「賢い」 cleverは要領の良い「賢い」 ● I see. seeは「視覚を通して認識する」から、「認識する」という意味が独立。
8 Group B	顕在的 ↑ ↓ 潜在的	● NOAについて ● 世界に広がる折り紙について	● <u>What about you?</u> <u>What</u> about you? <u>How</u> about you? は基本的には同じ意味。 What about～？は相手の考えを確認するとき使用する。 How about～？は人の意見や考えに耳を傾ける姿勢のニュアンスが含まれる。	● these days の類語 recently, nowadays, lately との使い分け。 these days (堅い表現) nowadays (日常的) recently (ある時点の、過去のことを述べるときに使用する。) lately (現在完了形での使用が多い。)

	9 Group A	顕在的 ↑ 潜在的	● 電話に出るときの答え方 ● 今、現在していることを伝える	● <u>Hold on, please.</u> ① Just a moment, please. ② Would you hold a second, please. といった表現もある。 ● <u>I'm putting on Kimono.</u> put on は、何かを着用する動作のこと。 wear は何かを着用している状態のこと。 have on は、一時的に着ていること。 dress は、服を着せること。	● grandma 別表現として、grandmother, granny 等 ● grandpa grandfather, gramps, granddaddy 等 ● almost almost と about の違いは、almost はもうすぐでそれに達するときに使用し、about は前後のときに用いる。
2	1 Group C	顕在的 ↑ 潜在的	● 京都 ● 韓国 ● 韓国民俗村 ● お花見 ● イースター	● <u>Did you try any traditional Korean dishes?</u> <u>They were hot but really good.</u> 韓国料理は、唐辛子を使っているので辛い。日本人にとっての「辛い」が韓国人にとっては辛くなかったりする。 ● <u>They were having a hanami party.</u> アメリカでは室外の公共の場でのアルコール摂取は法律で禁止されている。そのため、桜が咲く公園内でアルコールを飲んでいる人々を初めて見た旅行者は驚くことが多い。	● Here they are. 「あの人たちが来た」、 「はい、これらの品物よ」。Here you are. は、 「はい、どうぞ」。 ● dish(es) ギリシャ語の diskos (輪、丸い物) が由来。dish には、main dish, side dish があり、「皿」ではなく「料理」の意味がある。 ● Easter (復活祭) キリストが死んでから 3 日目に生き返ったとされる。Easter Egg は、雛が卵の殻を破って出てくるようにキリストが生まれることを比喻している。

	10 Group A	顕在的 ↑ 潜在的	● ホームステイ ● 日本では客人としての扱い ● オーストラリアでは家族としての扱い	● <u>Each country has its own customs.</u> それぞれの国には、それぞれの国の慣習があり、それに基づいて「おもてなし」がされている。 ● <u>We have to understand the differences.</u> 自分たちの当たり前が、海外ではそうではないということに気づく。	● Help yourself. 「ご自由にどうぞ」自分自身でやってくださいという意味。 Help yourself. と言われたら、自由に取ってよい。 ● stomachache -ache は痛みを表す語尾。似た表現に headache, toothache ● have a stomachache 病気を持つという概念から、動詞は have を使用する。
3	1 Group A	顕在的 ↑ 潜在的	● 学校のチャイムの成り立ちについて	● <u>Why don't you study the history of your school chime?</u> Why don't you は、「～をしてみたらどうですか」という提案の意味が多い。You should～に近い表現。 場合によっては、「どうして～をしないのですか？」と表現されることもある。	● until until と by との違い。 until はその時点まで続いている状態（時間の継続）。by はその時点に起きること。
	5 Group D	顕在的 ↑	● 世界の日本食ブームの背景 ● オーストラリアの回転寿司	● Look at the map below.	● vegetable 日本では vegetarian (菜

		↓ 潜在的	「glocal」 ある地域のものが、他地域に輸入される時に、現地に合うように改良することをグローバルと表現する。日本の寿司が世界に広がっているが、それぞれの国で、現地の人々が好むような味付けとなっている。 ● 回転寿司の成り立ち	「以下の～を見て下さい」と表現する際に、below と following も、同じ意味を表す。しかし用法が異なる。 below は名詞の後ろ、following は名詞の前に使用する。 例 : <u>The topics below</u> was discussed. <u>The following topics</u> are discussed.	食主義者) に対応した食事を提供しているお店は少ないが、欧米では用意されていることが多い。 ● data オーストラリアでは、[d'ætə]と発音されることがある。この単語は、datum の複数形である。しかし、data としての使用が普及したため、data は単数または複数形扱いとなっている。
	9 Group D	↑ 顕在的 ↓ 潜在的	● ノーベル平和賞を受賞したマザーテレサの生涯について	● <u>She lived in one of the poorest places in the city.</u> 日本では、貧困のイメージがあまり湧かないと思われる。具体的な場面や状況を伝えと、どのようところに身を置いていたのかがわかる。	● make up her mind mind は心。make up は仕上げる。「彼女の心を仕上げる＝決心させる」 ● nun, Sister 2つの違いは分かりにくい、例えば、教諭と先生のような言い方の違い。 ● profession 相手の職業を聞く際には、“What’s your job?” は失礼である。 What do you do? は、丁寧な聞き方の1つ。 ● the poor, the sick 「the＋形容詞」で、「(形容詞) ～な人々」