

# 中学校英語教科書の批判的ディスコース分析 ——再生産される異性愛規範 (heteronormativity) に焦点を当てて——<sup>(1)</sup>

稲 永 知 世

## 1. はじめに—異性愛規範 (heteronormativity) とは—

日本の学校教科書は、厳しく検定されているがゆえに、一見公平公正であるかのように思える。しかしながら、「あらゆる教育上のカリキュラムは中立的ではない。明示的であれ、非明示的であれ、何らかの価値観が反映されて構成されている」(仲・大谷 2007:129)。学校教育では、フォーマルなカリキュラムに加えて、「男性は仕事、女性は家事」という性別役割分業規範といった、ジェンダーにかかわる隠れたカリキュラムが存在し(木村 1999 など)、繰り返しの指摘により変化はしてきたものの、ジェンダー・バイアス (gender bias) が最新の教科書にも残っている(村松 2003)。これは英語教科書にも当てはまることである(石川 2020a)。

Sunderland (2015: 21-25) は、第二言語および外国語教科書におけるジェンダー表象の分析を可能にする側面の1つとして、セクシュアリティ (sexuality)<sup>(2)</sup>、とりわけ異性愛(規範)に関わる表象に言及する。異性愛規範 (heterosexuality) とは、「性別二元論に基づく男女の関係のみを唯一正しいものとし、それ以外の人間関係に価値を与えない考え方や社会制度」(マリイ 2012: 146) のことである。この「性別二元論に基づく異性愛は『自然な』ことであると強く一般的に信じられている」(マリイ 2012: 145)。それゆえ、私たちは普段から異性愛規範を反映するディスコースに晒されるとともに(例、日本社会のなかで発せられる「いつ結婚するの?」など)、この規範に影響された(非)言語行動を自ら実践することもある。このことは、学校教育のなかに、ジェンダー

だけでなく、セクシュアリティにおいても、性的指向 (sexual orientation) に関する隠れたカリキュラムが存在し、本稿が分析対象とする中学校英語教科書テキストが、その隠れたカリキュラムに従って異性愛規範を再生産し、結果として異性愛以外の性的指向を「不自然な」こととして排除するディスコースとなっている可能性を示唆する。

そこで、本稿は、批判的ディスコース分析 (critical discourse analysis, CDA) を理論的視座として、平成 28 年度版文部科学省検定済中学校英語教科書における視覚的表象、登場人物を示す語彙 (敬称 “Mrs(.)” の使用)、前提 (Fairclough 2003) を分析することにより、これらのディスコースのなかで再生産される異性愛規範について考察する。

## 2. 先行研究

第二言語および外国語教科書におけるジェンダー表象に関わる初期の研究に関して、Sunderland (2015: 12) は、「先駆的であり、意識を高める重要な機能を果たしてきたものの、体系機能言語学および視覚的分析を取り入れることはなく (無論、マルチモーダル分析も)、おもに 1 冊の教科書あるいはシリーズの内容分析となる傾向があった」<sup>(3)</sup> と主張し、ジェンダー表象の観点にもとづいた分析を可能にする以下の側面に言及する：

1. タイプ (types) とトークン (tokens)
2. サブジャンル (subgenres)
3. 言語学的分析 (linguistic analysis)
4. 人間ではない登場人物 (nonhuman characters)
5. 視覚およびマルチモダリティ (visuals and multimodality)
6. セクシュアリティの表象 (the representation of sexuality)<sup>(4)</sup>

(Sunderland 2015: 21-26)

Sunderland (2015) は、内容分析にとどまることなく、上記の表象的差異

(representational distinctions) を分析することが、結果の異種混交 (heterogeneity) を可能にすると述べる (2015: 21)。また、前章で述べたとおり、6「セクシュアリティの表象 (the representation of sexuality)」に関して、Sunderland (2015) は、異性愛 (規範) に関わる表象を分析・考察する必要があると論じる。

Gray (2013) は、現代の ELT 教材における性的マイノリティ (LGBT の人々) の表象やインタビューデータを分析した結果、異性愛規範および商業主義 (commercialism) というレンズを通すことによって、ELT 教材における性的マイノリティ (LGBT の人々) の不可視性 (invisibility) を最もよく理解することができるかと主張する。

また、Sunderland & McGlashan (2015) は、言語とセクシュアリティの関係を調査することにより、子ども (時には、大人) 向け文学作品における異性愛規範の表象 (および、その影響) を検証する。調査対象は、EFL 用教科書、ハリー・ポッター、同性カップル家族を取り上げた絵本である。その結果、Sunderland & McGlashan (2015) は、EFL 教科書に関しては、比較的異性愛的ではない描写 (同性愛者の友人、シングルの親など) を増やしたり、明らかに異性愛的な語りを減らしたりすることを提案している。

日本に目を向けると、日本においてもジェンダーに関する英語教科書研究は数多くなされてきた (石川 2022a; 伊藤 1999; 鈴木 2005 など)。しかしながら、セクシュアリティと英語教育に関する研究は数多くなされてきたとは言いがたい。たとえば、ジェンダーおよびセクシュアリティの視座を加えながら、中等英語教育における英語科教材としてのアメリカ文学の可能性を、高等教育での教材選定と模擬授業を通じて探ろうとする、千代田 (2015) などがある。そこで、本稿は、中学校英語教科書テキストにおけるセクシュアリティに関する表象をマルチモーダルに分析することにより、セクシュアリティに関わる英語教科書研究の一端を担いたい。

### 3. 理論的枠組み

#### —批判的ディスコース分析 (critical discourse analysis, CDA) —

1章で述べたとおり、中学校英語教科書のなかには、ジェンダーだけでなく、セクシュアリティに関する隠れたカリキュラムが存在する可能性がある。このことは、本稿が分析対象とする平成28年度版文部科学省検定済中学校英語教科書が、異性愛規範を再生産し、結果として異性愛以外の性的指向を「不自然な」こととして排除し、不可視化するディスコースとなりうることを示唆する。そして、異性愛以外の性的指向を不可視化することは、上記の英語教科書作成者側のセクシュアリティに対する支配的イデオロギーが作用している可能性を示唆する。

そこで、本稿では、批判的ディスコース分析 (critical discourse analysis、以降 CDA とする) を理論的視座として援用する (Chouliaraki & Fairclough 1999; Fairclough & Wodak 1997; Fairclough et al. 2011 など)。CDA とは、言語使用 (language use) としてのディスコース (discourse) に埋め込まれた支配的なイデオロギー表出、差別や支配といった不平等な権力関係 (power relations) の明確化を目的とする、「社会的な権力支配 (の再生産) における談話の役割に焦点を当てた」(野呂 2001: 17) 談話分析研究のことである。

従来の談話分析へのアプローチの目標は、「記述的な (descriptive)」ものであった (Brown & Yule 1983; Stubbs 1983 など)。このことは、相互行為にたずさわる人たちが、ことばを使って自分の意志・意図などを伝達し、相手の意志・意図などを解釈する際の語用論的秩序 (pragmatic order)、そして彼 (女) らが互いを理解し合おうとする時に使用する言語的そして／あるいは非言語的手がかりを記述することを意味する (Holmes & Wilson 2017)。しかしながら、私たちは、他者との相互行為に従事する際、「真空状態で (in a vacuum)」、つまり何からも影響を受けることなく、ことばを使用するわけではない。私たちが使用することばは、年齢、ジェンダー、職業、社会階級、出身地、そして相互行為を行う相手との親疎関係や権力関係、自らの心理的状況やコンテクストといった、さまざまな要素から影響を受けることになる。

たとえば、「明日、買物につきあってほしい」と聞き手に依頼する際、私たちは、いついかなる時でも同じ言語表現を使用するわけではない。聞き手がどのような人物であるか、また自分とはどのような関係にあるかなどにもとづいて、適する（と考える）言語表現を選択するのである（これは、言語表現に限らず、パラ言語的、あるいは非言語的手段にも当てはまる）。

また、私たちは、ことばを使用する際、（周りの影響を受けながら）自らが築き上げてきた背景知識（background knowledge）の影響を受ける。2020年7月、スーパーの総菜コーナーで高齢男性が子ども連れの母親に向けて発せられたとされる「母親ならポテトサラダくらい作ったらどうだ」という発話がSNS上で話題となった<sup>(5)</sup>。この発話にはさまざまな背景知識が潜んでいるのであるが、たとえば、副助詞「くらい」に注目してみる。この「くらい」は、「物事を示して、その程度が軽いことを示す」（『明鏡国語辞典 第三版』）ことを意味する。それゆえ、「ポテトサラダくらい」の使用から、「ポテトサラダを作ることは非常に軽い、簡単なことである」という背景知識が見え隠れするだろう。CDAは、私たちが（話しことばであれ、書きことばであれ）相互行為のなかで使用する言語的（もしくは、パラ言語的、非言語的）手がかり、そしてこれらの手がかりが果たす機能を記述するだけでなく、このような語用論的秩序によって再生産される背景知識（社会的、政治的イデオロギーなど）を明らかにするという「批判的な（critical）」な目標を持つ。また、Wodak & Meyer (2016: 2)<sup>(6)</sup>は、CDAを「構成的で、問題志向の、学際的なアプローチ（the constitutive, problem-oriented, interdisciplinary approach）」であるとする。

このような目標の違いは、ディスコースの定義と連動している。ディスコースという用語は、分野を越えて幅広く使用されているが、言語学者のあいだでも、彼（女）らが何を明らかにしたいかという研究の方向性に応じて定義づけが異なってくる（Mills 2004）。しかしながら、言語学者によるディスコースの定義はおもに以下の3つの変形となる（Cameron 2001; Cameron & Pavonić 2014; Tannen et al. 2015 など）：

1. discourse as language 'above the sentence' (「文より大きい単位」の言語)
2. discourse as language 'in use' (言語「使用」)
3. discourse as a form of social practice (社会的実践の一形態)

まず、談話分析を実践する人がディスコースを「文より大きい単位の言語 (language above the sentence)」としてとらえる場合、それは単文よりも大きい言語単位における構造パターン、つまり談話文法 (discourse grammar) を情報構造のパターンから分析することを意味する。つぎに、2番目の定義、つまり言語「使用」 (language 'in use') としてのディスコースには、1番目の定義よりも社会的な観点が加わる。この定義の本質的な特徴は、談話分析を実践する人が、特定のコンテキストのなかで相互行為者が使用することば、「何かを実践したり、意味したりするために使用されることば、実世界のコンテキストのなかで産出され、解釈されることば」 (Cameron 2001: 13) に注目しているという点である。すなわち、言語「使用」としてのディスコースに焦点を当てる場合、談話分析を実践する人は、相互行為者がある特定の社会的な場面のなかで使用される言語の構造だけでなく、その言語の機能にも注目し、意味の伝達と解釈のメカニズムを記述することを目的とするのである。

2番目の定義よりもさらに社会的な側面に注目が置かれるようになると、言語「使用」としてのディスコースは、社会的実践の一形態 (a form of social practice)、つまり世の中を表象するだけでなく、世の中を構築する実践 (Fairclough 1992: 64) という、より広範な概念として解釈される。このことは、社会的実践としての言語使用がある事柄を所与の事実として伝達するだけでなく、それを「事実」として作り上げることにより、「ディスコースのなかで同意が達成され、イデオロギーが伝達され、実践、意味、価値そしてアイデンティティが教えられ学習される」 (Fairclough 2010: 531) ことを意味する。この定義は、言語学というよりもむしろ社会理論 (social theory) に由来する (Cameron & Pavonić 2014: 6)。

また、CDA がディスコースを「社会的実践としての言語」 (Fairclough &

Wodak 1997 など) ととらえる場合、ことばの社会的、文化的、歴史的コンテキストを考察することが不可欠となる。そして、社会的実践の1つの要素としてのディスコースは、言語的側面から議論されることが多いが、下記に示す Chouliaraki & Fairclough (1999: 38) のように、ディスコースを「言語を含む記号現象全般」ととらえることもある：

We shall use the term ‘discourse’ to refer to semiotic elements of social practices. Discourse therefore includes language (written and spoken and in combination with other semiotics, for example, with music in singing), nonverbal communication (facial expressions, body movements, gestures, etc.) and visual images (for instance, photographs, film)”

(Chouliaraki & Fairclough 1999: 38)

本稿が分析対象とする中学校英語教科書は、言語的記号（例、人物紹介文や登場人物の語り）だけでなく、視覚的記号（例、登場人物のイラスト）からも構成される。これらの記号現象は、排他的な関係性にあるわけではなく、相互に意味を補った関係性にある。このことから、本稿は、中学校英語教科書において構築されるディスコースを「言語を含む記号現象全般」ととらえる。

また、CDA は、ある特定の規定された理論や研究方法をもつ学派を指すわけではない。上記で述べたとおり、問題志向型の、学際的な研究動向のことである (Fairclough et al. 2011; Wodak & Meyer 2016)。したがって、CDA を実践する際に依拠しなければならない唯一の理論や研究方法が存在するというわけではなく、CDA を実践する研究者は、さまざまな手法やアプローチのなかから、個々の研究目的に適したものを選択し、話しことばあるいは書きことばのディスコース（さらには、言語以外のモードを使用した記号現象）を批判的に検証する (Fairclough et al. 2011: 357; van Dijk 2015: 466) <sup>(7)</sup>。そこで、本稿は、1章で述べたとおり、中学校英語教科書テキストの表象において再生産される異性愛規範について考察するために、視覚的表象、登場人

物を示すために使用される敬称、そして前提 (Fairclough 2003) <sup>(8)</sup> に注目する。

#### 4. 分析データ

本稿は、以下の6社から出版された平成28年度版文部科学省検定済中学校英語教科書すべてを分析対象とする。そして、当該6社はそれぞれ中学校1年から3年まで各1冊ずつ出版しているため、本稿は合計18冊の英語教科書を分析することになる。表1では、各教科書のタイトルおよび出版社名を記している：

表1 文部科学省検定済中学校英語教科書（平成28年度採用）の  
タイトルおよび出版社

タイトル	出版社
<i>COLUMBUS 21 English Course</i>	光村図書出版株式会社
<i>NEW CROWN ENGLISH SERIES</i>	株式会社三省堂
<i>NEW HORIZON English Course</i>	東京書籍株式会社
<i>ONE WORLD English Course</i>	教育出版株式会社
<i>SUNSHINE ENGLISH COURSE</i>	開隆堂出版株式会社
<i>TOTAL ENGLISH</i>	学校図書株式会社

※各教科書のタイトルにもとづいて、アルファベット順に記載している。

上記の中学校英語教科書は主要登場人物による対話場面を中心とした課 (Lesson または Unit) から構成されている。また、それぞれの課には、対話場面を中心に文法問題、リスニング問題などが配置され、学年が上がるにつれて、対話場面の代わりに、生徒のスピーチやメールの文面などが含まれるようになる。そのなかでも、本稿は、特定の場面や特定の問題に限定せず、異性愛規範に関わる (非) 言語的表象に注目することとする。



## 5. 事例分析

### 5.1 視覚的表象

本稿が分析対象とする平成 28 年度版文部科学省検定済中学校英語教科書では、ヘテロセクシュアルである、つまり異性愛者であること (heterosexuality) を前提とした人間関係を表象する絵が散見される。ここでは、その一部に言及する。

まず、身の回りのものを表す英単語を覚えるための単元のなかで、公園で過ごす人々が描かれた絵が使用されていることがある。たとえば、*COLUMBUS 21 English Course 1* の 12 ページや *TOTAL ENGLISH 1* の 16 ページでは、「異性カップルとその子どもたち」が描かれている。公園で楽しく過ごす親子のなかに、「同性カップルの親子」や「単親の親子」が描かれていることはない。また、子どもたちの親は「異性カップル」として描かれるだけではない。*COLUMBUS 21 English Course 1* では、父親がゆで卵を食べているなかで、母親はお茶を入れ、ケア労働に従事する存在として位置づけられていることも注目に値し、ここでは異性愛規範だけにとどまらず、性別役割分業規範も働いていると言えるだろう。

また、成長段階別にみても、子どもは、「男女ペア (あるいは、グループ)」「男同士のペア (あるいは、グループ)」「女同士のペア (あるいは、グループ)」など、多様な組み合わせで描かれている。他方、大人の場合は、「異性のペア」で描かれていることが多い。たとえば、*TOTAL ENGLISH 1* の 17 ページでは、ベンチに座っている年配の異性カップル (女性がネコを抱きかかえ、男性がそのネコを撫でている)、そして、*SUNSHINE ENGLISH COURSE 3* の 73 ページでは、旅行カバンを持った男性とキャリーケースを持った女性のカップルが描かれている。「異性カップルとその子どもたち」という絵の表象と比較すると、これら 2 つの絵で描かれている男女が「異性愛者のカップル」であると断言することはもちろんできない。しかしながら、大人が描かれるとき、子どものように多様な組み合わせで描かれていることが少ないという事実は、「大人になると、異性に対して性的感情を抱き、その

相手と形成する『家族』という組織で活動する（そして、友人で行動をともにすることも少ない）」という前提が作用していることを示唆しているのではないだろうか。

加えて、家系図を示した視覚的表象もある。たとえば、*COLUMBUS 21 English Course 1* の 44 ページは、家族関係を示す英単語の学習用に作成されたものであり、家系図を使用して、さまざまな英単語が提示されている：“grandmother,” “grandfather,” “mother,” “father,” “sister,” “brother,” “aunt,” “uncle,” “nephew,” “niece,” “wife,” “husband,” “daughter,” “son,” “child (ren)” である。この家系図において、大人は全員異性婚をしているという設定になっており、単身者であったり、同性とパートナー関係を築いていたりする人は描かれていないのである。つまり、異性愛の関係にもとづいた人間関係を構築する人々のみが可視化されていると言える。

## 5.2 敬称 “Mrs(.)” の使用

本節では、敬称 “Mrs(.)” の使用に注目する。以下は、*COLUMBUS 21 English Course 1* の Unit 6, Part 1 (p. 12) および *ONE WORLD English Course 2* の Lesson 5, Part 1 (p. 56) からの引用である：

(1) **Mrs. Rios**: Wake up, Nick! Wake up!

Nick: OK, OK. What time is it?

*Later:*

(2) **Mrs. Rios**: Breakfast is ready. Hurry up, kids. You're late.

Nick: I'm coming.

(*COLUMBUS 21 English Course 1*, Unit 6, Part 1)

(3) **Mrs. Lee**: I'll help you with your Halloween costume.

Mei: Thanks, Mom. I want to be a fairy.

(4) **Mrs. Lee**: Sorry, we don't really have anything for a fairy costume. Do you want to be a witch?

Mei: A witch? Me?

(5) **Mrs. Lee:** Sure! You can wear this long black dress of mine.

Mei: OK. Let me try it on.

(ONE WORLD English Course 2, Lesson 5, Part 1)

“Mrs(.)”は、既婚女性に対して使用される敬称であるが、ただ女性が既婚状態にあることだけを示すのではない。女性が未婚状態であることを表す“Miss”があるのに対して、男性の場合は未婚・既婚を問わず“Mr(.)”を使用される。このことは、“Miss”や“Mrs(.)”が、「恋愛や結婚の主導権を握っていた男性の便宜をはかるために考案された言語使用であり、男性に対してはこのような言語のラベル貼りがされなかったことから、女性は男性の所有物の一つ [と] して社会的に認められていたこと」(伊藤 1999: 64-65) を示唆している(“Mrs(.)”は“Mr(.)”に“s”を付与した形であることも重要である)。そして、英語教科書における“Ms(.)”と“Mrs(.)”の使い分けに関して、石川(2020: 26-27) は以下のように述べる：

Ms を使用しているのは、英語の ALT や体育の先生などの先生他、職業訓練所の女性、学校で講演するデザイナーなど、学校の先生に準ずる立場の女性になる。(中略) Mrs の使用場面を見てみると、歴史的人物への言及の他、ホームステイ先のホストマザーやクラスメートの保護者に対して使用されている。

(1) ~ (3) の“Mrs. Rios” (Christina Rios の母) や (4) と (5) の“Mrs. Lee” (Mei Lee の母親) のように、主要登場人物である中学生の「母親」を示すために使用される“Mrs(.)”は、(家庭の外で生産労働に従事している可能性があるにもかかわらず) これらの母親が従事している仕事の内容ではなく、家庭における役割に焦点を当てていることを意味する。このことは、女性を家の中に囲い込む家父長的社会 (伊藤 1999: 67) を反映しているだろう。他方、たとえば、TOTAL ENGLISH に登場するアレン先生は、アメリカ出身の ALT 教師であり、主要登場人物の紹介ページでは、“Ms. Jessica Allen”

と紹介されている。ただし、アレン先生は、ALT 教師というだけでなく、Christina Rios や Mei Lee の母親と同様、「異性婚をしている」という設定も加えられているのである。以下の *TOTAL ENGLISH 2, Lesson 1-A* (p. 8) が、アレン先生の婚姻状況に言及しているテキストである：

(6) Last Sunday, my husband and I went to Tokyo. In the morning, we visited a sumo table and watched a sumo wrestlers' practice. It was very exciting! The sumo wrestlers were big, tall and powerful. After that, we ate *chankonabe*, sumo wrestlers' stew.

In the afternoon, we walked along the Sumida River. We came home at about 5 o'clock.

It was a wonderful day.

上記テキストは、アレン先生が夫と一緒に東京に行って、相撲の朝稽古を見学し、ちゃんこ鍋を食べた1日の紹介をしている。下線部 (6) “Last Sunday, my husband and I went to Tokyo.” において、アレン先生の婚姻状況（夫がいること）が提示されている。このように既婚状態にあるにもかかわらず、アレン先生に対しては、“Ms(.)” が使用されているのである。つまり、大人の女性の登場人物は、たとえ同じように既婚状態にあったとしても、職業に焦点が当たると “Ms(.)”、結婚に焦点が当たると “Mrs(.)” が使用されていると言える。そして、このような “Mrs(.)” の使用は、家父長的な社会における女性の位置づけのみを反映しているわけではない。これらの既婚状態にある女性たちは、「異性の」男性と婚姻関係を結んでいるのである。つまり、“Mrs(.)” を敬称として付与される女性が、「男性と異性愛にもとづく関係性を築いている」ことを示唆することにもなる。

### 5.3 異性愛を前提とするディスコース

最後に、異性愛を前提としたディスコースにもとづくテキストに注目する。まずは、*COLUMBUS 21 English Course 2* の Unit 9-1 (p. 112) と Unit 9-3

(pp. 116-117) を分析する。以下は、主要登場人物の1人である Min-ho が韓国に帰国することになり、Min-ho の友人である Taku と Tin が空港まで見送りにきている場面である。もう一人の友人である Aya が遅れて登場する (Unit 9-3) :

- Aya: Hi, everybody. Sorry I'm late.  
The bus was caught in a traffic jam.
- Min-ho: Hey, Aya. I'm glad you made it.
- Aya: Me, too. I wanted to say good-bye and... give you this.
- Min-ho: Oh, a present? For me? Can I open it?
- Aya: Sure.
- Min-ho: A chocolate bass guitar! That's so sweet!
- Aya: (7) Happy Valentine, Min-ho.
- Min-ho: (8) Thank you so much. I'll always keep it as a special treasure.

ここで、Aya は Min-ho に、エレクトリック・ベース・ギターのチョコレート (“A chocolate bass guitar!”) を、送別用ではなく、バレンタインのプレゼント ((7) “Happy Valentine, Min-ho.”) として手渡している。本文に添えられた絵を見てみると、チョコレートを渡す Aya とそれをもらう Min-ho の顔は赤く、さらに Min-ho は手を頭の後ろに当てている。このことから、Aya と Min-ho の2人が照れている様子がうかがえる。Aya がプレゼントを渡す際に使用する語彙の選択 (“Happy Valentine”)、および Aya と Min-ho の視覚的特徴から、2人の間に異性愛的な関係性が築かれているかのように描かれていると言える。しかしながら、バレンタインを家族や友人間で祝う場合もあるため、この場面だけで Aya と Min-ho の関係性について断言するのは難しい。そこで、Unit 9-3 より前の Unit 9-1 を見てみる :

At the airport:

Taku: Min-ho, we have a surprise for you.  
Tina: Look! A Sky Surfers T-shirt.  
Taku: Our logo is printed on the back.  
Min-ho: (9) **Cool! Thanks. I love it.**  
Tina: I'm glad you like it. (10) **It was designed by Aya.**  
Taku: By the way, where is Aya?  
Tina: I don't know. She's late.

Ayaが到着する前に、TakuとTinaは、送別用のプレゼントとして、4人で結成したバンド“Sky Surfers”の名前入りTシャツをMin-hoに手渡す。このプレゼントにはAyaも関わっていること、つまり3人からのプレゼントであることが、Tinaの発話((10) “It was designed by Aya.”)によって示されている。すなわち、Ayaは、このTシャツとは別に、エレクトリック・ベース・ギターのチョコレートを手渡していることになる。このことは、そのチョコレートには、友人という立場から送っているプレゼントとは別の意味合い、すなわちAyaのMin-hoに対するヘテロセクシュアルな感情が込められていると考えられる。

また、プレゼントを受け取った際のMin-hoの反応も注目に値する。3人からのプレゼント(“Sky Surfers”というロゴ入りのTシャツ)に対しては、(9) “Cool! Thanks. I love it.”という発話をしている。それに対して、Ayaからバレンタインのプレゼントを受け取った際には、(8) “Thank you so much. I'll keep it as a special treasure.”と反応している。これらの反応は両者とも価値の前提(Value assumptions)にもとづいた発話であり、両者のプレゼントをよいものとして評価している。しかしながら、Min-hoがどの程度価値あるものとみなしているかに関しては違いが生じている。Ayaのプレゼントに対して、Min-hoは、「ずっと取っておく(“always keep”)」、「特別な宝物(“a special treasure”）」という価値づけを行っている一方、3人からのプレゼントに対しては、“Cool!”という評価を下しながらも、気に入っていること(“I love it.”)だけが伝達されている。Min-hoは、いつかは食べることになる(つ

まりは、食べることで消えてなくなってしまう) か、あるいはそのまま食べずに放置すれば腐ってしまう (そして、捨てることになってしまう) 食べ物 (“chocolate”) を「ずっと取っておく」と言うほど、Aya からのプレゼントを特別視しているのである。

つぎに、*SUNSHINE ENGLISH COURSE 1* の PROGRAM 5-3 (p. 55) に注目する。以下は、インド出身の Amit の家で、Amit、Takeshi、Yuki の 3 人がパソコンの画面を見ている場面である：

Takeshi: Is this a picture of (11) your family?

Amit: Yes. This is my father.

He's a computer programmer.

(Takeshi, Amit, Yuki がパソコンの画面を見ている絵が提示されている)

Amit: This is my sister.

Yuki: Is she a student?

Amit: No. She's not a student now.

She's a movie star in India.

Yuki: Cool!

下線部 (11) の “your family” において、所有格の人称代名詞 (“your”) の使用により、存在の前提 (Existential assumptions) にもとづいて、Amit に家族がいること (“You have a family.”) が前提として提示されている。では、(11) における “family” は何を意味しているのか。

ここでは、パソコンの画面に写し出されている写真が重要である。その写真に写っているのは、「Amit の父親と母親だと思われる男女」、「男女のどちらかの母親と思われる女性 (つまり、Amit の母親)」、そして「男女の娘と思われる女性 (つまり、Amit の姉か妹)」である。これらの人物を見て、Takeshi はすぐに「Amit の家族 (両親、祖母、そして女きょうだいという三世帯家族) である」と判断し、(11) “Is this a picture of your family?” と発している。しかしながら、これらの人物が絶対に「家族 (family)」を構成す

るとは限らない。Amit の単なる知り合い、仲の良い友だち、趣味仲間といった可能性も十分にありうる。それにもかかわらず、Takeshi に「家族である」という前提にもとづいた発話をさせるということは、同年代の大人の男女が2人いた場合、その2人はカップルであるという異性愛規範にもとづいていると言える。このことは、以下のように日本における家族の概念を反映している可能性があるだろう：

日本人たちはほぼ例外なく、家族とは男女のカップルと少なくとも一人の子どもで構成されているものと考えていた。それに対し、アメリカの若い世代が考える定義はもっと広い。

(ブリントン 2022: 49)

最後に、*ONE WORLD English Course 3* の Lesson 6, Part 2 (p. 74) の本文を分析する：

I'm Oliver Larsson. (12) **Here in Sweden, most women work, even after they get married.** My mother works for a bank. She's so busy that sometimes she gets home late in the evening. My father is a nurse, and he usually comes home at around five. So he does some housework every day.

(13) **It's common for Swedish parents to share the housework and child-rearing.** My parents both think that spending with us is very important. When I grow up, I'll try to keep a good balance of work and home life.

上記は、オリバー・ラーション (Oliver Larsson) が自らの家族を引き合いに出しながら、スウェーデンにおける家族について説明をしているテキストである。

まず、下線部 (12) “Here in Sweden, most women work, even after they



get married.”に注目する。ここでは、“after”が前提のトリガー（Levinson 1983）となって、「大半の女性が結婚する（“they get married”）」ことが命題の前提（Propositional assumptions）として提示されている。「大半の女性が結婚する」ことを前提としていること自体も問題を含んでいると言えるが、ここでは、上記テキストがスウェーデンの大半の女性（“most women”）が「誰」と結婚をすることを前提としているのかに注目する。

スウェーデンでは、1995年1月1日からパートナーシップ法が施行され、同性愛者のカップルが公にパートナーとして登録することが可能となり、2009年には同性婚が法整備された。つまり、スウェーデンにおいては、異性婚だけでなく、同性婚も可能なのである。このことから、下線部（13）における“Swedish parents”の“parents”は、スウェーデンの場合、男性同士、あるいは女性同士を意味する可能性もある。しかしながら、本文テキストに付与されている複数の写真に注目すると、異性婚を前提としていることが分かる。父親が子どもに絵本の読み聞かせをしている写真などがあるのだが、これらの写真には、「**男女が協力して**家事・子育てに積極的に取り組むスウェーデンの人々」（下線は筆者による）というキャプション（caption：写真、図版などの説明文）が付いている。スウェーデンでは、日本と異なり、同性婚が可能であり、同性婚をするカップルが存在するにも関わらず、「男女が協力して」という文言を入れることにより、同性カップルの存在（および、彼ら、彼女らが結婚する可能性）を排除した形で、スウェーデンの家族のあり方を表象することにつながっているのである。

## 6. 終わりに

本稿が分析対象とする平成28年度版文部科学省検定済中学校英語教科書においては、セクシュアリティ（とりわけ、異性愛的な恋愛関係や恋愛に関わる欲望）に関する表象自体が少なかった。つまり、誰をエロティックな欲望の対象とするのかを明示する表象自体が少なかったのである。しかしながら、「伝統的な核家族、異性愛的な夫と妻、そして母親と父親というペア」（Sunderland

2015: 26) はいくらか存在しており、これらの表象は性別二元論にもとづく「明示的な異性愛規範 (explicit heteronormativity)」(Sunderland 2015: 26) に依拠していると言えるだろう。

小宮 (2019) は、広告における女性の表象に関して、「『表象が現実に影響を与えるか否か』だけではなく、特定の文化的・社会的記号やふるまいのコードを用いること、また特定の表象を特定の媒体に特定の仕方で配置することそれ自体の『悪さ』について考える」ことの重要性について言及する。性的指向に関する表象に関しても同じことが言えるだろう。つまり、異性愛規範にもとづき、商業出版物ではなく、義務教育を受ける中学生を対象とした英語教科書のなかで、「あたかもヘテロセクシュアルの人しか存在しないように」世の中を表象すること自体の「悪さ」について考える必要がある。

そして、表象を作り出す際の女性に対する意味づけは、「表象の作成以外のさまざまな活動においてもおこなわれている」(小宮 2019)。たとえば、「ケア労働は女性の仕事である」という意味づけは、来客へのお茶出し、使用後の会議室の後片付けといった「職場内家事」が女性の仕事とされる現実のなかにおいても行われる。今回の場合であれば、中学生が学校生活のなかで異性愛規範にもとづく言動を行うことが考えられる (たとえば、男女の学生が2人で話している場面を見て、その状況を冷やかすなど)。

また、小宮 (2019) は表象が「同じような意味づけを含むさまざまな活動のひとつであるがゆえに、そうした意味づけを問題だと感じる者にとっては『ここでもまた』という累積的な問題として経験される」と述べる。本稿が分析対象とする中学校英語教科書における表象に引き直してみると、これらの中学校英語教科書のなかで特定の性的指向に与えられる意味づけ (つまり、ヘテロセクシュアルであることに価値を与えること) は、自分がヘテロセクシュアルではないことをすでに認識している中学生読者にとっては、何度も晒され続けてきた、累積的な問題として経験される。あるいは、「自分はヘテロセクシュアルではないかもしれない」と意識し始めた読者にとっては、今後何度も晒され続けることになる問題の出発点となるかもしれない。結果として、商業主義的目的ではなく、教育的目的を持つはずの中学校英語教科書

のなかで、異性愛規範にもとづいて、ヘテロセクシュアリティを「自然な」こととみなすような意味づけを行うことは、中学校英語教科書製作者の意図にかかわらず、性的マイノリティを傷つけてしまう可能性を帯びている。また、中学校英語教科書におけるこれらの表象は、異性愛規範にもとづく特定の意味づけばかりが溢れている状況、つまり「認識的不正義 (epistemic injustice)」<sup>(9)</sup> (Fricker 2007) の状況に部分的にでも加担していることになると言える。Sunderland & McGlashan (2015) が指摘するように、日本の中学校英語教科書においても、「認識的不正義」という状況を回避するためにも、異性愛規範にもとづかないマルチモーダルな表象を増やしていく必要があるのではないだろうか。

## 注

- (1) 本稿は、オンラインで開催された一般社団法人日本メディア英語学会第12回年次大会（旧社団法人日本時事英語学会通算第64回年次大会）における口頭発表「中学校英語教科書の批判的ディスコース分析—再生産される異性愛規範 (heteronormativity) に焦点を当てて—」において研究発表をした際のもとの原稿に加筆・修正を施したものである。
- (2) セクシュアリティ (sexuality) とは、「私たちが『性欲』や『性愛』といった言葉にどのような意味を込めているかを分析するための道具」であり、「『性』へと向かう私たちの〈まなざし〉の名前」(加藤 2006: 151) のことである。
- (3) (男女の) 登場人物のディスコース上の役割を分析する Jones et al. (1997)、機能文法 (functional grammar) を用いたジェンダー・バイアス研究を行う Lesikin (2001) や鈴木 (2005) など、内容分析にとどまらない研究もなされている。
- (4) 「セクシュアリティの表象」以外の項目に関して、Sunderland (2015) は以下のように説明する：
 

**タイプとトークン**：誰を、どのくらいの頻度で（そしてどのように）教科書に含めるか

**サブジャンル**：外国語教科書ジャンルに含まれるサブジャンル、女性・男性／女子・男子が表象される主題上の文脈、あるいは領域、

**言語学的分析**：社会的行為者および社会的行為の表象 (van Leeuwen 2008)、総称語の he/man (masculine generics)、男女の語順 (例、“husband and wife” など)、明らかに性差別的でない語 (例、“chairperson” など)

**人間ではない登場人物**：低学年向け教科書において、人間ではない登場人物が人間に関する意味においてジェンダー化されているか

**視覚およびモダリティ**：視覚化されている男女の数、男女の表象の仕方、視覚形態、さまざまなモード (mode) 間の相互作用など

- (5) [https://twitter.com/mitsu\\_bachi\\_bee/status/1280640234120568832](https://twitter.com/mitsu_bachi_bee/status/1280640234120568832) (最終閲覧日：2022年12月20日)
- (6) Wodak & Meyer (2016) は、批判的ディスコース分析 (critical discourse analysis, CDA) ではなく、批判的ディスコース研究 (critical discourse studies, CDS) という表記を使用する。
- (7) Fairclough & Wodak (1997: 262-268) は以下の CDA へのアプローチとして例示し、概説する：(1) フランス談話分析 (French Discourse Analysis)、(2) 批判的言語学 (Critical Linguistics)、(3) 社会記号論 (Social Semiotics)、(4) 社会文化的変化とディスコースの変化 (Sociocultural Change and Change in Discourse)、(5) 社会認知的研究 (Socio-Cognitive Studies)、(6) 談話歴史法 (Discourse-Historical Approach)、(7) 解釈分析 (Reading Analysis)、そして (8) デュースブルク学派 (Duisburg School) である。
- (8) Fairclough (2003: 5) は、前提 (assumption) を、存在の前提 (Existential assumptions：存在しているものに関する前提)、命題の前提 (Propositional assumptions：事実であること、事実でありうること、あるいは事実であろうことに関する前提)、そして価値の前提 (Value assumptions：優良なもの、あるいは好ましいものに関する前提) の3つのタイプに分けており、Levinson (1983) の前提のトリガー (trigger) の概念も援用し、テキストにおける言語的特徴がトリガーとなって前提が表示されることもあると述べている。
- (9) 「認識的不正義」とは、「マイノリティの抑圧の経験を表現するための資源が社会の中に不足していることから生じるタイプの不正義」(小宮 2019) のことである。

## 参考文献

- Brown, G. & Yule, G. (1983). *Discourse Analysis*. Cambridge University Press.
- Cameron, D. (2001). *Working with Spoken Discourse*. SAGE.
- Cameron, D. & Pavonić, I. (2014). *Working with Written Discourse*. SAGE.
- Chouliaraki, L. & Fairclough, N. (1999). *Discourse in Late Modernity: Rethinking Critical Discourse Analysis*. Edinburgh University Press.
- Fairclough, N. (1992). *Discourse and Social Change*. Polity Press.
- Fairclough, N. (2003). *Analysing Discourse: Textual Analysis for Social Research*. Routledge.

- Fairclough, N. (2010). *Critical Discourse Analysis: The Critical Study of Language* (2nd ed.). Longman.
- Fairclough, N. & Wodak, R. (1997). Critical discourse analysis. In T. A. van Dijk (ed.), *Discourse and Social Interaction*. SAGE, 258-284.
- Fairclough, N., Mulderrig, J., & Wodak, R. (2011). Critical discourse analysis. In T. A. van Dijk (ed.), *Discourse Studies: A Multidisciplinary Introduction* (2nd ed.). SAGE, 357-378.
- Fricker, M. (2007). *Epistemic Injustice: Power & the Ethics of Knowing*. Oxford University Press.
- Gray, J. (2013). LGBT invisibility and heteronormativity in ELT Materials. In J. Gray (ed.), *Critical Perspectives on Language Teaching Materials*. Palgrave Macmillan, 40-63.
- Holmes, J. & Wilson, N. (2017). *An Introduction to Sociolinguistics* (5th ed.). Routledge.
- Jones, M. A., Kitetu, C. & Sunderland, J. (1997). Discourse roles, gender and language textbook dialogues: who learns from *John and Sally*? *Gender and Education*, 9(4), 469-490.
- Lesikin, J. (2001). Determining social prominence: A methodology for uncovering gender bias in ESL textbooks. In D. R. Hall & A. Hewings (eds.), *Innovation in English Language Teaching: A Reader*. Routledge, 275-283.
- Levinson, S. C. (1983). *Pragmatics*. Cambridge University Press.
- Mills, S. (2004). *Discourse* (2nd ed.). Routledge.
- Stubbs, M. (1983). *Discourse Analysis: The Sociolinguistic Analysis of Natural Language*. Basil Blackwell.
- Sunderland, J. (2015). Gender (representation) in foreign language textbooks: Avoiding pitfalls and moving on. In S. Mills & A. S. Mustapha (eds.), *Gender Representation in Learning Materials: International Perspectives*. Routledge, 19-34.
- Sunderland, J. & McGlashan, M. (2015). Heteronormativity in EFL textbooks and in two genres of children's literature (Harry Potter and same-sex parent family picturebooks). *Language Issues: The ESOL Journal*, 26(2), 17-26.
- Tannen, D., Hamilton, H. E., & Schiffrin, D. (eds). (2015). *The Handbook of Discourse Analysis* (2nd ed.). John Wiley & Sons.
- Van Dijk, T. A. (2015). Critical discourse analysis. In D. Tannen, H. E. Hamilton, & D. Schiffrin (eds.), *The Handbook of Discourse Analysis* (2nd ed.). John

- Wiley & Sons, 466-485.
- Van Leeuwen, T. (2008). *Discourse and Practice: New Tools for Critical Discourse Analysis*. Oxford University Press.
- Wodak, R. & Meyer, M. (2016). Critical discourse studies: History, agenda, theory and methodology. In R. Wodak & M. Meyer (eds.), *Methods of Critical Discourse Studies* (3rd ed.). SAGE, 1-22.
- 石川有香 (編) (2020a) 『ジェンダーと英語教育—学際的アプローチ—』大学教育出版.
- 石川有香 (2020b) 「日本の中学校英語教科書に見る女性表象—男女共同参画社会を目指した英語教材研究—」石川有香 (編) 『ジェンダーと英語教育—学際的アプローチ—』大学教育出版, 3-43.
- 伊藤明美 (1999) 「英語教育とジェンダー—中学校の英語教科書を中心に—」『藤女子大学・藤女子短期大学紀要』36, 61-83.
- 加藤秀一 (2006) 『知らないと恥ずかしい ジェンダー入門』朝日新聞出版社.
- 北原保雄 (編) (2020) 『明鏡国語辞典 第三版』大修館書店.
- 木村涼子 (1999) 『学校文化とジェンダー』勁草書房.
- 小宮友根 (2019) 「表象はなぜフェミニズムの問題になるのか」『Web 世界』(<https://websekai.iwanami.co.jp/posts/2828>; 2023年1月29日最終閲覧)
- 鈴木卓 (2005) 「中学校英語教科書におけるジェンダー・バイアス—機能文法を用いた分析—」『フェリス女学院大学文学部紀要』40号, 19-28.
- 千代田夏夫 (2015) 「中等英語教育における、米国文学とジェンダー・セクシュアリティ—高等教育での教材選定と模擬授業を通して—」『鹿児島大学教育学部実践研究紀要』24, 103-118.
- 仲潔・大谷晋也 (2007) 「中学校英語教科書に見られる価値観—『夢の実現』を迫られる学習者たち—」『言語と文化の展望』英宝社, 129-143.
- 野呂香代子 (2001) 「クリティカル・ディスコース・アナリシス」野呂香代子・山下仁 (編) 『「正しさ」への問い—批判的社会言語学の試み—』三元社, 13-49.
- プリントン・C・メアリー (2022) 『縛られる日本人—人口減少をもたらす「規範」を打ち破れるか—』(池村千秋訳) 中央公論新社.
- マリイ・クレア (2012) 「ことばとセクシュアリティ—多様な性愛のかたち—」中村桃子 (編) 『ジェンダーで学ぶ言語学』世界思想社, 145-159.
- 村松泰子 (2003) 「学校教育とジェンダー—研究と実践の動向—」『学術の動向』, 8(4), 36-40.