

中学生の「自己発信力を高める」 ライティング指導における実践的研究

山本 玲子

(京都教育大学附属京都中学校)

An empirical study on self-expressing writing instruction
to junior high school students

Reiko YAMAMOTO

2007年11月30日受理

抄録：本稿は中学生に対するライティング指導に関する実践研究をまとめたものである。中学生の英語能力における四技能のうち、特に近年低下傾向のある「書く力」を研究対象として取り上げた。附属京都中学校は「実践的コミュニケーション能力の育成」を指導目標とし、日常会話を超えたレベルでのコミュニケーション能力、すなわち「自己認識に立った上での他者理解、異文化理解を通し、自己発信・相互理解をする能力」の育成を目指している。「発信したい内容」を生徒自身が持たなければ、たとえ英語運用能力が高くても内容のある発信をすることは不可能である。以上を念頭に、最終学年である中学3年生を対象に、生徒の内に迫り、生徒が他者に向けて発信したいという思いを持てる授業展開を工夫し、ライティングを互いに交流し刺激を与え合うこと、そして学校行事と一体化させた「国際理解・平和」への意識の高まりを通して完結する、一連のライティング指導を計画、実施した。本研究は、その実践と成果をまとめ、考察を試みたものである。

キーワード：ライティング能力、内容重視、他者を意識した発信

I. はじめに

1993年にコミュニケーション重視の指導要領が全面実施されて以降、中学生の学力は一貫して低下し続けているという報告がある（STEP Bulletin Vol.15, 2003）。それは指導要領の言及するコミュニケーション能力が、主として聞く・話す能力に限定されていることに起因する。特に懸念されるのは、英語の四技能のうち、「書く」力は低下しているだけでなく、生徒からも「難しい（長い）英文を書ける必要はない」という意識で受け止められている現状である。具体的に言うと、中学生の「アウトプット」は日常会話や自己紹介レベルの域を越えることがない。向上しているはずの「話す」能力においても同様の状況である。物怖じせず積極的にあいさつや自己紹介をすることを「コミュニケーション能力」と定義するなら「向上している」と言うことは可能だが、その程度のコミュニケーション能力なら、むしろ小学校低学年が一番優れている。小学校英語が導入され、コミュニケーションへの意欲・関心が向上していることは喧伝されているが、中学3年生になっても話す内容に成長が見られないのが現実である。日常会話や自己紹介の先にある、より高いレベルでの相互理解がコミュニケーションの目標であるべきだ。そのためには、内容を推敲し振り返り、他者の反応を確実に受け止めるための活動として、「書く」ことによるアウトプットは欠かせない活動である。「話す」力と密接に関係している「書く」力に対して、もっと焦点が当てられるべきである（Van Allen, 1961）。特に学校現場では、「書く」力を含む本当のコミュニケーション能力育成が目指されるべきである。以上の分析より、本研究は、中学生のライティング能力に焦点を当てることとし、「他者を意識した発信」のための手段としてライティングを位置づけるとともに、文法や語彙などの下位単位ではなく「内容」を重視するライティング指導を計画することとした。

Ⅱ. 先行研究

中学生に、日常の身近な話題を超えたテーマで作文させることは日本語でも困難である。なぜわざわざ英語で書かなければならないのか、と学習者が苦痛や疑問を感じていればなおさらである。学習年齢が上がるに従い、情意フィルターが増加することは高学年指導の課題であるが、ライティング指導においては特に顕著である。Hirsch(1983)は、ライティングプロセスの中で、心的活動としての側面を指摘した(図1)。ライティングは、単なる和文英訳とは全く異なる多面的な活動であり、様々な過程を包含している。それに従えば、従来の中学校・高校教育におけるライティング指導は、アイデアや創造を内面で練り上げる心的活動の過程を重視せず、逆に心理的な抵抗感を持つ状態で意識的活動を強制するものである。またそれは単独活動の域を出るものではない。Hirschは「教師や学習者と協同行う活動」もライティングにおける大切な過程であるとし、図1により、各要素が相互依存的関係にあることを示した。

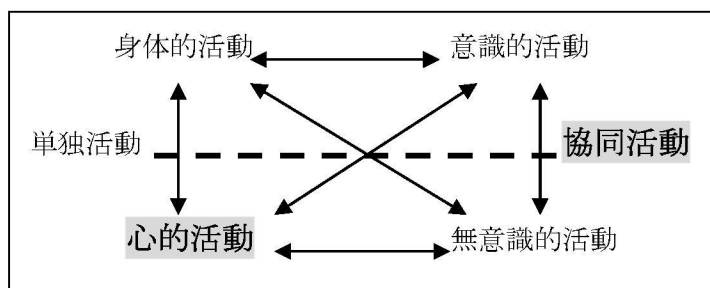


図1 ライティング活動のレベル (Hirsch, 1983)

日本におけるライティング指導は文法や語彙といった下位単位の正確さに焦点を当てた授業が主流である(大学英語教育学会関西支部英作文指導研究会, 1995)。小室(2001)は、伝達したい内容は学習者自身の中にあり、読み手の存在を強く意識しながら文字で自己表現するのがライティングであると定義づけている。沖原(1984)は、書き手の中に読み手の存在を想定するライティングの捉え方を提唱している。書き手と読み手の心的な操作過程は基本的に同じであり、書き手自身にもフィードバックされ、読み手と同じプロセスを経て処理されると考えられている。これらの先行研究は、協同活動的側面を重視したライティング指導の必要性を裏付けている。

吉田(2007)は、コミュニケーションの意味がはき違えられて音声言語中心の活動になってしまい、まとまった内容を書く指導が激減している現状を報告した上で、今後の日本の英語教育界が、コミュニケーションの理念・理論を持つ必要性を論じている。「文字で書き表せないことは話せない」、つまり、中学校後半の学びは「書く」と「話す」ことが表裏一体となるべきであり、文字で自分の考えや言いたいことを確認し、それをオーラルで表すことで、より高度な表現能力を身につけられる(斎藤, 2003)。このような表現能力獲得のために必要な、自己発信力を高めるためのライティング指導を実現するため、生徒が内面を見つめられる切り口となる視点を考えた。「英語教師はなぜ英語を教えるのか。それは、世界中の人と理解しあえる人間を育成するためである。(斎藤, 2003)」これはコミュニケーション能力育成の最終的な到達目標である。小学校英語においては特に、国際理解教育という側面が重視されている(泉, 2007)。第15回中央教育審議会答申では「国際理解のためにも自己の確立を図ること」と明記されたが、自己の確立は即ち自己の考えや意見を持ち、他者に発信できる力の

育成につながる。異文化あるいは他者理解なくしては自己理解、自己確立は不可能である。以上のことから、異文化相互理解という視点から協同活動を意識した授業作りに取り組むことにした。ここでいう「協同活動」とは、ライティングプロセスの中で、ブレインストーミング的に意見を出し合ってライティングすることではなく、あくまで個人の作業でありながら、他生徒や教師という他者を常に意識し、自分の思いを伝えたいと感じながら、他者に向けてライティングという形で発信をすることを指す。

Ⅲ. 指導の実際

1. 参加者

研究対象となったのは京都教育大学附属京都中学校 3 年生 3 クラスで、生徒数は男子 61 名と女子 62 名である。4 月当初にアンケートを実施した。例年の 3 年生に比して英語の嫌いな生徒が多く、また英語の授業でどのような活動が好きか嫌いかに関する質問では、過半数が「英語を発表することや、英語を書くこと」が嫌いと回答し、受動的な学習は好きだが、自分が発信することへの抵抗感が大きいことがわかった。一方で、心的活動、無意識的活動(図 1)で発揮され得る内在的な能力は高いと分析した。その根拠は、2 年生時に行ったタイ国アユタヤラジャパット大学附属中学校との交流で、当学年生徒が例年以上に積極的だったことである。特にアユタヤ訪問団の代表生徒 20 名は、憂慮された異文化や異なる習慣への不適応は全く見られず、未知のタイ文化を理解するため知っている英語を駆使し、あらゆる体験に挑戦していた。彼らの価値観が大きく影響を受け視野が劇的に広がった様子が観察できた。代表生徒に限らず、現在でもメールや手紙を通じて交流を継続している生徒は多い。共に英語圏ではなく、不名誉ながらアジアの中でも突出して「英語が得意ではない」国同士の交流であることも功を奏したことは疑いない。互いに劣等感を持つ必要がなく、たどたどしい英語であっても単語を並べ、伸び伸びとコミュニケーションを成立させており、授業で見せるような不安感をうかがわせる生徒は皆無であった。タイはここ数年、自然災害やクーデターなどにさらされているが、生徒たちは一人一人の友人の顔を思い浮かべ、身近なこととして国際ニュースに敏感になっていた。それは単なる異文化理解を超えて、平和が当たり前ではないことへの気付きにつながる。そこで、5 月に予定されていた沖縄学習旅行そして平和学習という一連の学年の取り組みとのクロスカリキュラムとして、「国際交流・そして国際平和を願う心の育成」を核とした指導の流れを構築することとした。

2. 研究課題の概要

生徒は「話す」「書く」という発信型の活動に対し、苦手意識や劣等感という心理的要因を、情意フィルターとして持っている。特に機械的な和文英訳においては、意識的・身体的活動に偏り、総合的なライティング活動が阻害されるため、心理的抵抗感が育つ。また、コミュニケーション活動中心の授業からは発信したい内容自体を持ってないため、表面的な話題に関してしか「話す」「書く」発信ができない。この現状を回避するため、他者の存在を意識した共同活動、内的活動、そして無意識的活動が促進される内容重視のライティング指導を構築する必要がある。以上の研究課題から、研究目的は以下のように設定できる。ライティングに対する心理的な壁を取り払うこと、そして学年全体の取り組み等を通したテーマで生徒の関心や問題意識を常に喚起することで、「他者に向けて発信したい内容」を一人一人の内面に持たせ、それがライティング能力向上につながることを検証する。

3. 指導の実際

5 月の学習旅行を挟んだ 3 か月間という期間で、以下のように 4 段階の取り組みを実施した。

(1) 第1段階「書くことへの抵抗感を除く」

まず、書く機会をできるだけ増やすことで、書くことへの抵抗感を徐々に払拭することをねらいとした。和文英訳ではなく、自分の意見や感想を「まとまった英文」にする機会である。実施に際しては、何よりも取り掛かり易さを意図し、教師による「一分間スピーチ」を聞き、それに対するコメントを書く形をとった。心理的抵抗感を取り去るためには、強制しないことが重要であると考え、英語でも日本語でも可とした。英語が苦手な生徒でも聞き取れて、笑いが上がるようなユーモアのあるスピーチを工夫したが、それは全員が内容を共有でき、クラス全体の反応が明確に見て取れる状況作りを意図してのことである。また悩む時間を与えずとにかく文字を埋めさせることを意図し、コメントを書く時間を2, 3分に限り、即回収した。英語で書いた生徒は少数だったが、各クラスの標準的なものを以下に紹介する（英語は原文のまま。「」は筆者訳。以下同様）。

スピーチの内容：筆者は学生時代、中国を旅行中に、中国人男性（大学生）に英語の練習がしたいからと話しかけられた。話に花が咲いて、その男性は同じ場所でデートの約束をしていたことを忘れてしまった。やってきたデートの相手は、言い訳も聞かず、中国人男性にいきなり平手打ちをくらわせ、去っていった。彼は現在広東で中学校英語教師をしており、別の女性と結婚し、一人っ子政策のため一人娘を大切にしながら幸せに暮らしている。英語の練習をしたくて外国人に話しかけた積極性と、人柄を、筆者は今も尊敬しており、交友関係を続けている。

(生徒 A) Chinese boy is poor. But he is lucky because he married another girl.

「中国の少年は可哀相だ。でも他の女の人と結婚できたからよかった。」

(生徒 B) I think a Chinese man love Ms. Yamamoto. Ms. Yamamoto was very pretty, I think.

「中国の男性は山本先生が好きだったのだと思う。山本先生はとてかわいかったのだと思う。」

(生徒 C) The boy is great, because he talked to Ms. Yamamoto to speak English. I can't talk to foreign people. He wanted to be an English teacher, and his dream come true. I want to make foreign friends like Ms. Yamamoto. So I will study English hard.

「この男の人はえらい。英語を話すために山本先生に話しかけたなんて。私なら外国の人に話しかけることはできない。彼は英語教師になりたくて、その夢が叶った。私も山本先生みたいに外国の友達を作りたい。だから、一生懸命英語を勉強しようと思う。」

回収した直後、英語で書いた生徒がいたことを高く評価し、生徒 A のような短い作文も “That's right”, “Good comment” などと誉めながら紹介していく過程で、不安気な生徒 A たちの表情が和らいでいった。日本語で書いた生徒たちも、「この程度なら書けそうだ」という表情で聞いている。生徒 B の作文を紹介すると、笑いが起こる。すかさず “No, Ms Yamamoto **WAS NOT** pretty. She **IS** pretty!” と言うと爆笑が起こる。こういったやりとりを通して、生徒たちが他の生徒の英作文を、英語の上手下手ではなく「内容」を楽しみながら鑑賞する雰囲気を作っていった。そして最後に生徒 C のまとまった英作文を紹介した。ゆっくり音読すれば、スローラーナーにも十分理解できる内容であり、クラス全員が真剣に聞いていた。「すごい、誰や。」「本当にこんな短い時間で書いたのかなあ。」というつぶやきがあちこちで聞かれた。「今日のスピーチで、英語を勉強することの大切さを感じ取って欲しかったので、このコメントは嬉しいです。」と英語で言ってその活動を締めくくった。生徒 C の誇らしげな表情はもちろん、同じくらいの英作文を書く力を持っているのに英語で書く勇気がなかった生徒たちの、くやしさと驚きともつかぬ表情が印象的だった。この1分間スピーチ後のライティングを数回繰り返すうちに、

日を追って英語のコメントが増えていった。次に紹介するのは、John Lennon の“Hey! Jude” をテーマに取り上げ、この曲を BGM に流しながらスピーチを行った時のコメントである。

スピーチの内容：John Lennon の生い立ちと、息子 Julian との別れ、そしてこの歌に込められた思いを紹介し、彼の苦難の人生を支えてきた歌が持つ力について言及した。主なフレーズを板書し、それをスピーチの中で使用することで、歌詞の意味も自然と分かるよう配慮した。

(生徒 D) My mother has John Lennon's CD. So I know this song, but I didn't know the meaning of this song. I think John really loved Julian. I will listen to this song at home again. I like this song very much.

「母がジョン・レノンの CD を持っているの、この歌は知っていた。でも意味は知らなかった。ジョンは本当にジュリアンを愛していたのだと思った。家でもう一度この曲を聴いてみようと思う。この歌はすごく気に入った。」

(生徒 E) John Lennon is famous singer, but he had dramatic life. I was surprised. I like English songs, but I know the meaning or background, I like the song more.

「ジョン・レノンは有名な歌手だが、ドラマチックな人生を送っていたのに驚いた。英語の歌は好きだけど、もし意味やその背景を知っていたら、その歌をもっと好きになる。」

英文は確かにたどたどしいが、それだけに思いが伝わってくる。一つの音楽を共有し、感動を共有した直後だからこそ、教師だけでなく他の生徒にも伝わるのである。その証拠に、生徒のコメントを音読するたびに、「おお」「うまい」といった感嘆の声が上がった。「僕も本当はそれが言いたかった！」と叫び笑いを誘う生徒もいた。文字通り、言葉の正確さや難易度ではなく、内容だけが生徒の関心の的となっていく。それはとりもなおさず、英語に対する劣等感や自信のなさを超越し、少しでも自分の感動を表現したい、先生に選ばれて皆の前で読みたいという意識につながった。日本語で書かれたコメントに、「先生ごめんなさい。今日こそ英語で書こうと思ったけど、今日感じたことは英語では言い表せないの日本語で書きました。次は絶対英語で書きます。」と書き添えてあったこともある。英語で書くか否かよりも、自分の持った感想を教師に伝えたいという思いが一番に来ている。英語の授業としては本末転倒かも知れないが、「伝えたい内容」を持ってくれた時点で、第 1 段階としては成功である。

(2) 第 2 段階「書くことに慣れる」

強制されず評価に入らないライティングは、抵抗感を払拭するために必要であるが、それだけでは書く能力は上がらない。最後まで英語で書かない生徒も存在する。そこで、英語で書くことを強制し評価対象とするタスクを設定した。具体的には、英語新聞の作成（ALT に取材した内容をまとめる）、英語日記（自由課題）、そして定期試験での自由英作文（写真や絵を説明するなど）の出題である。いずれも、生徒の裁量に任せる要素が多く、内容・量ともに、制限やしぼりのないものとし、あくまで書くことに慣れることをねらいとした。定期試験での出題が定着すると、試験勉強の中で、出題されそうなテーマを予想してあらかじめ家庭学習で英作文をしてくる生徒が増えた（幸いテーマ予想に成功した生徒はいない）ことで、家庭学習にも影響を与えることができた。ライティングの添削や評価は教師の負担が大きいが、ALT の協力を仰ぐことで実現した。内容が良かったものはその都度印刷して全員に紹介し、ALT に解説してもらった。その際、「〇〇の部分が論理的である」「〇〇のような例を挙げていてわかりやすい」「間接話法を多用していて報告文として優れている」などのように、他の生徒がすぐ自分のライティングに行かせる具体的なコメントを出してもらうようにした。生徒はこれまでライティング

の語彙・語法上のミスを添削してもらうことはあっても、内容について評価を受ける場面はあまりなかった。全て第1段階同様、「教師や他の生徒への発信」という意識を持たせ、協同活動としてのライティングを実現することを意図したものである。書けない生徒は1行書き出すのにも苦勞するのだが、この「慣れる段階」を通して、レポートや定期試験のライティングの箇所を白紙で出す生徒は皆無となった。ここまで来れば、あとは内容の伴う文章を書かせる段階である。

(3) 第3段階「書きたい内容を持つ」

沖縄への学習旅行が近づくにつれ、沖縄戦に関する調べ学習や、平和学習が平行して進んでいた。言うなれば学年集団全体の協同活動である。ビデオ学習などを通し、涙を浮かべるほど衝撃を受けていた生徒たちに、沖縄へ行く直前の授業で、1分間スピーチを行った。今度はJohn Lennonの“Imagine”をBGMとしてかけながらのスピーチである。

スピーチの内容：Imagineはベトナム戦争当時、反戦運動のカリスマとなったJohnが歌った代表的な「愛と平和」のメッセージ・ソングである。Johnが射殺された後も、妻オノ・ヨーコはニューヨークに住み続け、同じメッセージを発信している。そのニューヨークで同時多発テロが起り、イラクへの報復に全米が向かおうとした時、まさにアメリカ人の中からこの歌が流れ出したという。歌には何の力もないかも知れないが、時代を超えて人の心を動かす、何か大きな力が宿っているのもまた、事実である。

(生徒F) I want to listen to that music more and more. And I want to learn about “peace” more and more too. So I can be interested in Okinawa’s history, and peace and so on. And then music is very good. I felt so.

「もっともっとこの歌が聞きたい。そして平和についてももっともっと学びたい。沖縄の歴史や平和などに対してもっと高い意識を持ちたい。この歌はとてもいい歌だ。私はそう感じた。」

(生徒G) I am very surprised now. Because Bush stopped playing this music. I think one. Why do we do war? War is not good for me. I want to go to Okinawa early. Because I want to learn peace.

「今、とてもびっくりしている。ブッシュさんがこの歌をかけるのをやめさせたなんて。1つ思った。なぜ私たちは戦争をするの？戦争は全然いいことなんかないのに。早く沖縄に行きたい。平和についてもっと学びたいから。」

(生徒H) The song “Imagine” has a strong message to people all over the world. I hope someday the world will become peaceful just as John Lennon wished. And I think we all have to think about peace.

『イマジン』という歌は、世界中の人々に向けた強いメッセージを持っている。いつの日か、ジョン・レノンが望んだように、世界が平和になるといいのに。私たち皆が平和について考えなければと思った。」

(生徒I) I cried a little in Okinawa too. And I like “Imagine” very much. A few years ago, I listened this song. It moved me. Maybe we have the same wish. I have listened this several times. I think that it is very nice song for peace.

「沖縄でも少し涙が出ました。『イマジン』がすごく好きです。何年前に、この歌を聞いて感動しました。多分私たちは同じ願いを持っています。何度かこの歌を聞きました。これは平和を願う素晴らしい歌だと思います。」

生徒F, G, Hは学習旅行前日の授業、生徒Iは学習旅行から帰った翌日の授業があったクラスの生徒である。僅か2, 3分のコメントタイムだが、生徒たちは悩む間もなく書き始め、真剣に鉛筆を走らせていた。心が揺ら動かされた瞬間にそれを文字に表す。それが英語であっても日本語であっても、また言語能力のレベルにかかわらず、そのようにして綴られた言葉からは、力強い思いを読み取ることができる。

(4) 第4段階「自己に向き合って書く」

生徒たちの中に「書きたい内容」があると確信し、第4段階へ移った。原爆症で亡くなった佐々木貞子さんの物語を教科書で学習した直後、「これまでの友達の英作文を読んで感じたこと、そして沖縄学習旅行で感じたこと、学んだことをもう一度振り返り、再度自分の言葉で、自分の思いをまとめよう。」と呼びかけた。これまでのコメント用の紙片ではなく A4 の用紙を配布し、時間をかけて取り組ませた。教科書や印刷した友達の英作文には関連語彙が満載されているので、英語の苦手な生徒にも大きな手がかりとなる。以下は、この課題に取り組んだ生徒たちの作品である。

(生徒 J) I learned a lot about the second world war in Okinawa. The tragic fact told by Ms. Onishi, when I heard her, I was very very sad! Specially, the actual conditions of Japanese army which should protect the Japanese people deserted them. So people of Japan were plunged into the depth of despair and fear. War is ugly, and it sends people mad, I felt the terror of war afresh, I think that war will never do!! Ms. Onishi said “the second world war finished sixty-two years ago. But the pain of war will continue forever.” The word is still staying my heart. What can we do? We couldn't share the pain and sadness.... But we can understand and learn about all about the war. And we have to have the feeling of peaceful. May peace continue forever!!

「私は沖縄で、第二次世界大戦について多くのことを学んだ。大西さんの話してくれた悲惨な事実を聞いた時、とてもとても悲しかった！特に、日本の人を守るべき日本軍が彼らを見捨てたという実際の状況。日本の人たちは絶望と恐怖の淵に落とされたのだ。戦争は醜い、そして人間を狂わせる。私は戦争の恐怖を改めて感じ、戦争を決してしてはいけないと思う。大西さんは『第二次世界大戦は 62 年前に終わりました。でも戦争の痛みは永遠に続くでしょう』と言われた。この言葉は今でも私の心の中に残っている。私たちには何ができるのだろうか？私たちは痛みや悲しみを共有することはできない…。でも、戦争について理解し、学ぶことはできる。そして、平和の気持ちを持たなければならない。平和が、永久に続きますように！」

(生徒 K) When I was in the 6th grade, I studied about history of Hiroshima, the city in which the atomic bomb was dropped. I was very interested in the episode about the children's peace monument. Okinawa was also terribly damaged by the war, and I knew that Okinawa was the only place in which Japanese and American fought in Japanese territory. I heard many terrible experiences during the WW II. Especially, a soldier's episode surprised me very much. He said, “I found worms biting my leg when I was injured and lying on the ground.” It also shocked me that even children and old people had to go to the battle field to fight with the enemy. In the social study class, I have already learned about the war. However, through my school trip, it seems clearer for me how terrible and foolish it is that many people kill each other for sake of the benefit of the country, that is, for money and the land. I wish there were no country and war as John Lennon sings in his song “Imagine”.

「6 年生の時私は、原爆が落とされた町、広島歴史について学んだ。私は子どもの平和モニュメントのエピソードにとっても興味を持った。沖縄も戦争で被害を受けた。沖縄は、日本とアメリカが地上戦で戦った唯一の場所だということを知った。第二次世界大戦中のたくさんの恐ろしい体験についても聞いた。特に、ある兵隊さんの話にはとても驚いた。彼は『怪我をして地面に横たわっている時、私は虫が足を食べているのに気付きました。』と話していた。子どもやお年寄りさえ、敵と戦うために戦場へ行かされたということにもショックを受けた。社会の授業で、すでに戦争については習っていた。しかし、学習旅行を通して、国の利益のため、または金や領土のために人間が殺し合いをすることはいかに恐ろしく、愚かなことかが、私にははっきりとわかった。ジョン・レノンが『イマジン』という歌

の中で歌ったように、国も戦争もなくなればよいのと思う。」

(生徒L) I returned from the school excursion in Okinawa and two months have passed. I now look back toward Okinawa travel. I think Okinawa has not only bright and beautiful nature but also gloomy and miserable history. The scenery was blue and beautiful from the bus. The sea was transparent and the hibiscus was bloomed neatly on the road side. I enjoyed the hibiscus because it could not be seen in Kyoto and felt brightness of a southern country mark. However, there was the dark past war that I knew by peaceful learning. I watched the photographs of the faces and the ways of deaths of the dead persons one by one killed by war at the war museum. The war had broken the future and life a lot of people. Thousands of future dreams had been broken and scattered. It was the experience that I felt misery of the war. The impression that I hear popular song “Imagine” before Okinawa is totally different from the after Okinawa. Imagine there're no countries. I hope someday you'll join us and the world will be as one. This stanza affects my heart deeply.

「沖縄への学習旅行から戻ってから2ヶ月が経った。今、沖縄旅行のことを振り返っている。沖縄は明るく美しい自然だけでなく、憂鬱で惨めな歴史も持っていると思う。バスからの景色は青く美しかった。海は透明で道沿いはハイビスカスが満開だった。私は京都では見られないハイビスカスを楽しみ、南の国の明るさを感じていた。しかし、平和学習で知った暗い戦争が過去に存在した。私は戦争博物館で、戦争で殺された人の顔写真や死因をひとつひとつ見ていった。戦争はたくさんの人の人生と将来を打ち壊した。何千もの将来の夢が壊され、粉々になった。それは戦争の悲惨さを感じる体験だった。沖縄に行く前と行った後では、有名な『イマジン』の歌の印象は全く違っていた。国なんかないと想像してごらん。いつか君も僕たちに加わって、世界がひとつになると、僕は信じてる。この節は私の心に深く沁み込んでくる。」

特別英語が得意な生徒の作品ではない。英語がつたない部分もある。言葉足らずの箇所もある。だからこそ余計に、読む者の胸を打つ。正確であることを追求するよりも、心の中に浮かぶ思いを表現するために、知っている限りの英語を並べていった様子が目に浮かぶ英文である。何よりも教科書を超えるほどの長文を中学生が即興で書くことは、『書きたい内容』がなければ不可能だっただろう。約半数の生徒が、量的には上記の生徒と同程度の英文を書くことができた。感動して泣いたことを何人もの生徒が書いていたが、後でこのように言っていた生徒がいる。「先生、日本語なら照れくさくて書けないようなことでも、英語なら書けますね。」と。「なぜわざわざ英語で書かされるのか」という抵抗感が消えたことを示す逸話である。

IV. 結果と考察

本論では、内容があつてこそそのコミュニケーションであるという主張の元、生徒に内容あるアウトプットを求め、論じてきた。内容のあるコミュニケーションとは何であるかを具体的に考察するため、ここで個人的な体験を紹介する。中国人の紳士から『日本が戦争中してきたことを、一般国民はどう思っているのか?』と聞かれた。韓国のご老人から『私は日本語が今でも話せますよ。すごいでしょ?』と誇らし気に言われた。異国の町で道を聞いたアフリカ系の若者から『(僕の肌の色を見て)普通に話しかけてきた外国人はあなたが初めてです。』と言われた。日本を案内したカナダ人女性に『この建物はどう見ても税金の無駄使いだ。カナダなら即市民の反対

運動が起こり、このようなものが建つことはありえない。』と言われた。ネイティブ・カナディアンで出会ったカナダ人軍人に『現実には醜い差別が残っているのに、外国人には美しい共生の姿しか見せていないこの町は偽物だ。日本是我々にとって素晴らしい国に見えるが、外国人に隠している醜い面はあるのか?』と聞かれた。これらはいずれも、筆者が、ごく普通の日常会話を無難にこなし、相手との「コミュニケーション」に自信をつけた矢先のことで、絶句してうまく答えられなかった、苦い体験ばかりである。知り合ったばかりの日本人に、なぜそのような突っ込んだ質問をするのだろうかと思つた。しかし、彼らが一人の日本人に会って、それを日本という異文化を知る機会だと捉えたこと、異なる文化、違う価値観があるなら知りたいという関心を積極的に示したのだということが今ならわかる。決して口論を吹っつけたのではなく、むしろ理解し合いたいという気持ちの現れなのである。これが、本当の異文化理解・相互理解ではないだろうか。そのために我々は、英語を学び、コミュニケーション能力を身に付けようとしているはずである。かつてその機会を生かせなかった苦い体験から、筆者は英語運用能力以上に「グローバルな視点・教養・知識・自己認識の力」を得る必要性を感じている。今同じ質問をされたら自分自身の意見を発信できる。そしてそれをどう思うか、相手の意見を聞いてみたい。自分の意見がグローバルな視点から見ると偏っているのか知りたい。それが、コミュニケーションであると確信するからである。筆者が英語を学ぶ意義を教わった多くの恩師は、戦争を経験した世代だった。人と人をつなぐ「ことば」の持つ力を何よりも認識しておられた世代である。現在の生徒たちにその意義を伝えるのは、我々の使命だと痛感する。

さて、研究課題に従い、ライティングに対する抵抗感の払拭、および生徒の関心や問題意識を喚起しながら協同活動できる場面の実現を目標に実践してきた。その結果は生徒の作品であり、そこからは、生徒が「発信したい内容」を持つことができたという結論が導けるのではないかと考えられる。ライティングの所要時間も年度当初に比して格段に短縮され、反比例して量は増加した。英語の授業で何かを記入・記載させる際に、必ず「先生、英語で書くのですか。」という質問が出てくるようになった。英語で書く必然性がないような場面でこのような質問が出るのは、「英語の時間は基本的に英語だけで話すことと同様、英語で書くことが当然」という意識の表れであろう。実際、日本語で記入すべきところでも常に英語で記入してしまう生徒もいる。この事実が、「無理やり英語で書かれる時以外は、絶対書かない」という姿勢から、「英語で書くのが当たり前」という感覚への移行を如実に物語っている。本論文に掲載した作品は決して英語の得意な生徒のものばかりではない。にもかかわらずそれらが読む者に訴えかけるのは、読み手を意識した自己発信への欲求が高まったことを意味する。協同活動における内容重視のライティング指導の有効性が、立証されたように思う。

「文字で書き表せないものは話せない」の逆もまた真なりである。文字で書き表せるようになった生徒たちの次のステップは、自分の言葉で、聞く者の胸を打つ、あるいは納得させる内容を話すことである。その後の授業で、教科書の内容に沿った「人種差別」「危険地域を報道するジャーナリズムの是非」「自然環境保護」といったテーマで、オーラルで意見交流をする試みを行った。全くの即興では無理なので、まとまった長さの英文を書き、自分の思いや考えを整理してから発表することとした。このような難易度の高いテーマで曲がりなりにも自分の意見を述べられたのは、難易度の高いテーマにおいても自分の意見を確立しそれを文字で表現することに慣れてきたからこそだと思われる。「話す→書く」という順でコミュニケーション能力を高めるのは初期の段階であり、逆に「書く→話す」という順の指導が、内容のあるコミュニケーションを可能にするという仮説も、ある程度実証できたと考えられる。

V. おわりに

挨拶程度ではなく、内容のあるコミュニケーションを図る能力は、異なる文化・背景を背負う（簡単には理解し合えない）人間同士の架け橋となる。この信念に揺らぎはないが、現状は厳しい。他教科の同僚から、「学校教育における全教科の中で、英語だけが、教科としての理念や自負を持っていない。」と断言されたことがある。その理由は「駅前留学の方が力がつくと世間で認知されている教科は他にはない」ことだった。怒りよりもむしろ、「やはりそう誤解されているのだなあ」と納得し、我が意を得た心境だった。コミュニケーション重視という言葉が曲解された結果、英会話学校の講師を外注する自治体まで出る有様である。一寸ネイティブに発音を習って、流暢に日常会話ができれば目標達成とする風潮に警鐘を鳴らしたい。

生徒たちが生きる国際社会は、単に国際化が進むことにとどまらず、より相互理解が難しく、また必要となる社会になると予想される。義務教育を終えて新しい世界に飛び立とうとする生徒たちの書いた英作文は、瑞々しい感受性に溢れている。彼らが自己を見つめ、自己を理解した上で、他者を見つめ、他者を理解しようとすることに、消極的であってはいけない。相互理解に対する態度を育て、内容ある発信をする能力を育てられるような、中学校段階の授業作りをさらに追求していく必要がある。

参考文献

- Hirsch, E. D. 1983. Writing is a complex process. In Hughey et al. *Teaching ESL Composition: Principles and Techniques*. Rouley, MA: Newbury House. 3-32.
- 泉恵美子 (2007). The Role of homeroom teachers and teacher training in English language education in elementary schools. 『京都教育大学紀要』110, 31-47.
- 小室俊明 (編). 2001. 『英語ライティング論』. 桐原書店.
- 沖原勝昭 (共). 1985. 『英語のライティング』. 大修館書店. 1-39.
- 斎藤栄二. 2003. 京都教育大学附属京都小・中学校研究発表大会英語科分科会における講演記録より.
- 吉田達弘. 2007. 教師が授業実践をデザインする時代へ：中学の授業, これまでとこれから. 『英語教育』56, 大修館書店. 17-19.