

英語科における表現の質を高める指導の在り方

— 「読むこと」と「書くこと」に焦点を当てて —

松村 健 山崎 学肖 深澤 清治 柳瀬 陽介

I. 研究テーマ設定の理由

学習指導要領の改訂に伴い、外国語科の目標に「読むこと」「書くこと」を加えた4領域すべてを偏りなく指導する必要があることが明示された。また、「コミュニケーション能力」から「実践的」という文言がはずされ、つまりこれまで焦点を置かれていた「聞くこと」「話すこと」だけでなく、「読むこと」「書くこと」を含めた4領域のコミュニケーション能力を養うことが期待されている。

本校では今年度より「義務教育における学び文化の創造 — つながる学びをはぐくむ授業づくり —」をテーマに、本校と隣接する広島大学附属東雲小学校（以下東雲小学校）と小中連携を図りながら、研究を開始した。小中学校の9年間をⅠ期（小学1年～4年）、Ⅱ期（小学5年～中学1年）、Ⅲ期（中学2, 3年）に分け、それぞれの段階でテーマを設定した。

本研究ではⅢ期に焦点を当て、「概念の深化をめざした授業構成や教材の工夫」をテーマに研究をすすめている。概念の深化とはわかり方の深化、つまり深く物事を理解することととらえた。「理解」には段階があると考える。第1に、英語を聞いたり読んだりする際に、文字通りに理解することである。第2に、状況や相手の様子を察して理解することである。

例えば、“What are you doing?”という表現を文字通りに理解してとらえると、相手が何をしているのかわからないため、それを尋ねる表現となる。だから期待される返答が“I am studying English in the library now.”などになる。

それに対し、状況や相手の様子を察する理解としてとらえると、“What are you doing?”が目の前で悪いことをしている子どもに対して言う場合であれば、「あなたは何をしているのですか。」といった文字通りの意味を意図しているのではなく、「一体何をしているの？ そんなことをしてはいけませんよ。」といったニュアンスが入る。つまり、“What are you

doing?”というフレーズが多様な意味をもつようになるのである。

後者の「理解」は表現する流れであるインプット（聞く、読む）、インテイク、アウトプット（話す、書く）のうち、インテイクの部分に当たる。インテイクとは、聞いたり読んだりしてインプットした情報が言語体系に取り込まれ、言語知識の一部となることである。つまり状況を考えて、様々な知識を駆使してどうアウトプットすれば良いのかを模索する自己内対話ととらえることができる。

このインテイクの質をあげることが、英語科における表現の質を高めることにつながるととらえた。そこで、これまで本校英語科がすすめてきた「読むこと」（音読）と「書くこと」（英作文）に関する研究に焦点を当て、表現の質を高める指導について提案し、その成果を検証することを研究の目的とした。

II. 「読むこと」の研究

1. 音読に関する先行研究

音読練習というとどここの学校でも行うことのできる英語学習方法の1つである。しかし、音読の重要性を認識しているかどうかは分からない。これまで英語教育の中では多くの音読に関する研究がなされてきて、さまざまな結果・成果が公表されてきた。土屋（2004）では、外国語環境である日本における音読練習の有効性を述べているし、宮迫（2003）は、データ検証によって音読が英語力を高める練習方法の1つであることを論じている。また鈴木（2009）は効果的な音読練習に関する留意点について、状況、意味そして相手を意識して音読させることの必要性を述べている。

そして門田（2007）は音読練習に関して「単語認知の自動化機能」と「新規学習項目の内在化機能」という2つの効果を示している。これらの研究は英語学習における基本的な知識や能力を高めるための重要な研究であり、音読は大切な学習活動であることが分か

が、基本として物語の内容を踏まえた日本語表現であることを確認した。自由な発想を求めるのであるが、文章の内容と明らかに違っていればそれは想像や空想の域になってしまい、原文を創造的に作りあげることとは異なるからである。

実践において生徒が作成した創造的日本語表現の例としては、“Mommy,” the boy was still crying. という英文を「少女があやしても、少年は一向に泣きやみませんでした」や「お母さん、お母さん、男の子は泣くばかりです」と表現する生徒もいた。この日本語表現は物語に入って読み込まないと出来ない表現であり、生徒の内容理解はさらに深まっていったと考えられる。

Ⅲ. 「書くこと」の研究

1. 「書くこと」に関する先行研究

EFL環境で生活する日本人にとって日本語をもとに英語を表現することが多いのは明らかである。実際、生徒が表現する英語は、日本語の助詞や語順を活用した英文になることが多い。

柳瀬（2000）は、日常的な日本語は、微妙な言い回しや口調、さらに表情などの「合わせ技」によって「事実」と「心情」という複数の要素を盛り込むことが多々あり、日本語で伝えたいことは意外に複雑であると述べている。そのため、日本語で伝えたいことを英語に直すには、母語として日常生活で使っている日本語から英語で表現しやすいように変えた日本語を意識することが大切であるとも述べている。例えば、英語で表現しやすいように変えた日本語にするために、英語の語順（主語、動詞の明確化）や「事実」と「心情」の分離などが効果的であると述べている。

三森（2009）は日本語で身につけさせた言葉の組み立て方や考え方を英語に応用するために「言語技術」

が必要であると述べている。つまり、EFL環境で英語を学習する上で、日本語は切り離せないものであり、その発想を転換することが英語における表現力を高めることにつながると考え、「言語技術」を活用することにした。

「言語技術」とは情報を主体的に獲得し、自分の考えを組み立て、分かりやすく発信するための「聞く」「話す」「読む」「書く」に関する技術である（平成22年度広島県教育資料より）。

「言語技術」の基礎的な力を育成するために三森が開発した「問答ゲーム」が用いられる。「問答ゲーム」は、英語に速やかに移行できる日本語のコミュニケーション・スキルを獲得させることを目的としたゲームであり、次のような特徴がある。

- ①主語の明確化
- ②主張・意見・結論を最初に述べる
- ③主張・意見・結論に対する理由を述べる場合、理由が複数であればナンバリングをする
- ④最後にまとめの言葉を入れる

このように日本語と英語の特徴を踏まえた指導をすすめることで「書くこと」の前段階であるインテイクの質を上げられるのではないかと考える。

2. 「書くこと」に関する具体的実践の概要

昨年度から「書くこと」に関する実践（松村ほか2009）をすすめている。そのうち、「問答ゲーム」と「絵の分析」について概要を説明する。

（1）問答ゲーム

「問答ゲーム」ではまず文の構成を徹底的に指導する。その形式は、①主語を明確にし、主張や意見を最初に述べる、②理由を述べる、③最後にまとめの言葉を入れることである（図2参照）。このトレーニングの繰り返しにより、英語の文構造や意見の述べ方を理解することができると思う。

また、複数の理由を表現する際にナンバリングをさせる。ナンバリングとは、理由に番号付けし、理由を明確に表現する手法である。ナンバリングをすることで、理由が混同されることなく表現することができ、さらに明確となったそれぞれの理由を深めることができる。理由を深めるとは、感想のみで終わらず、そう感じた根拠を述べることである。次の例を参考にしていきたい。

- A: Do you like baseball?
 B: Yes, I do.
 A: Why do you like it?

English version 1	
質問する人	答える人
Do you like ○○?	I like ○○.
Who likes ○○?	I like ○○.
Why do you like ○○?	I have two reasons. First, ○○ is interesting. Second, ○○ is exciting.
From the beginning, please.	I like ○○. I have two reasons. First, ○○ is interesting. Second, ○○ is exciting. That's why I like ○○.

English version 2	
質問する人	答える人
Do you like ○○?	I don't like ○○.
Who doesn't like ○○?	I don't like ○○.
Why don't you like ○○?	I have two reasons. First, ○○ isn't interesting. Second, ○○ isn't exciting.
From the beginning, please.	I don't like ○○. I have two reasons. First, ○○ isn't interesting. Second, ○○ isn't exciting. That's why I don't like ○○.

図2 問答ゲーム

B: Because it's interesting.

Bは、野球が好きな理由を「面白いから」で終わっている。これでは、Aは「何が面白いのだろうか?」と疑問を持つに違いない。つまり、「面白いから」だけで終わることは、聞き手を意識した返答ではないので、理由にはサポート文を付け加える指導も行った。

「問答ゲーム」では以上のことから次の2点に焦点を当ててみた。

①文の構造

英語の文構造の基本である「主語+動詞+目的語+副詞句」の型を生徒に意識させることを目的とした。まず、はじめの質問に対して、Yes, I do. / No, I don't.で答えるのではなく、主語と動詞を明確にした文で答えさせた。次に、2つ目の質問では、疑問詞のwhoを使って問うことで、主語を意識させて答えさせた。

②文の構成

英語の主張形式である「主張・意見・結論 ⇒ 理由 ⇒ 理由をサポートする文 ⇒ まとめ」の型を意識させることを目的とした。一般的な日本語の主張形式では、主張・意見・結論が最後に来ることが多く、聞き手や読み手が話し手や書き手の意図をすぐに理解することが難しい。「問答ゲーム」では、基本的な型にあてはめながらの練習となるので、英語の主張形式で表現することになり、伝えたいことが明確になる。

生徒の英作文例を次に示す。

Topic: What season do you like the best?

My best season is summer. I have 2 reasons.

First, summer vacation is in summer. It's the very longest vacation in year. So I can play basketball a lot. I love basketball very much. I want to practice basketball a lot.

Second, I can go to grandmother's house. Then my cousins go to the house, too. Together they play with me. It's happier than alone. That's why I like summer the best. (原文で記載)

(2) 絵の分析

「絵の分析」とは、画家の経歴や人生、所属する時代、分類される主義などを切り離し、絵そのものを分析することである(三森 2003)。つまり、絵の中にある様々な事実をもとに情報を正しく分析することである。

生徒の英作文を見ると、意見や主張が主観的であるにもかかわらず、あたかも客観性の高いもののように

表現しているものが多かった。そこで、「絵の分析」を通して、事実に基づいた意見や主張をすることで客観性や説得力が増すことを生徒に意識させることが、表現につながるインテイクの質を向上させるのではないかと考えた。

1コマの授業におけるおおまかな手順は①絵の提示、②質問1(ペアで意見交換後、全体で意見交流)、③質問2(各自で意見を書く)、である。



図3 絵の分析で利用した絵

図3の絵を授業で使用した際の手順を例に挙げる。

質問1は、“Where are they?”とした。意見交流では、テーブルにあるメニューらしいもの、テーブルと椅子の配置、男性の指や男性の顔の向きに着目した意見が多かった。

例) I think they are in the restaurant. I have two reasons. First, there is a menu on the table.

Second, a man is talking to someone. He is ordering something. That's why I think they are in the restaurant.

質問2は、“What month is it?”とした。絵の中にある様々な情報から、6月、9月が候補に挙がった。6月は半そでの服装が多いこと、雨が降っていること、木の様子などに着目した生徒が多かった。9月の例を挙げる。

例) I think that it's September. I have three reasons.

First, many people have coats. So I think they feel cold.

Second, these trees has had leaves yet. So it's no hot because there aren't leaves on the street.

Third, some people have umbrellas. But all people don't have them. So it's not June.

That's why I think it's September.

(原文で記載)

IV. 今後の方向性

音読指導と言語技術の活用でインテイクの質があがることは、これまでの実践で分かっている。そこで、「読むこと」と「書くこと」を統合した学習過程を提案したい。

1. 教材・単元計画

教材は教科書に掲載されてある物語文を採用する。物語文を用いる理由としては、具体的な場面や登場人物の心情が読み取りやすく、感想や紹介文を書きやすいからである。具体的な物語名は、3年生教科書New Horizon English Course IIIの“A Mother’s Lullaby”である。以下に単元計画と指導上の留意点を示す。

マインドマップの作成	1 時間
内容理解	4 時間
創造的日本語表現の作成	2 時間
音読発表会のための練習	1 時間
音読発表会	1 時間
ライティング課題	1 時間

(1) マインドマップの作成

生徒におおまかなあらすじをとらせることを目的とする。基本的には、内容を1つにまとめる収束型のマインドマップとする。例えば、メインランチを「木」「原爆」「いつ」「little mother」のように設定し、本文の情報を付け加えさせながら、この物語の概要を把握させる。その後の授業でもReviewとして大まかな内容を確認したり予測したりして、内容理解を進めると効果的である。

(2) 内容理解

1 ページごとの読み取りを進める際に、その後の音読発表会や英作文につながる指導を行う。単なる内容理解ではなく、「木」の年齢を考えさせたり、女の子と男の子の関係を考えさせたりする発問を通して、その年齢や関係に合った日本語の作成や音読方法を交流させながら、内容理解を文字通りの理解以上のものにさせる。また、自分の考えを広げる拡散型を意識させてマインドマップの加筆・修正をすすめ、1時間目にとらえた大まかな内容から理解を深める指導をすすめる。

(3) 創造的日本語表現の作成

全体の内容理解が終わったら、自分なりの日本語表現でもう一度内容を確認させる。例えば、「木」を老

人としてとらえると、“Yes, it was some sixty years ago.”を「そう、あの日から60年も経ったんじゃ。」のような日本語表現を創ることができる。このように全体の内容をマインドマップを活用しながら自分なりの日本語表現にしていくことで、「どのように音読すると、この日本語のニュアンスが伝わるのだろう」と考えることができる。

(4) 音読発表会のための練習と音読発表会

音読指導で大切なのは、対象（聞き手）を明確にすることである。音読発表会に向けての練習では、対象を明示し、どのように読むと良いのかということを考えさせるように指導をする。例えば、「広島原爆について知らない外国人に紙芝居で伝えよう」と設定すれば、どのように読めば、物語の内容が伝わりやすいのだろう、紙芝居だけれど、アイコンタクトはどうすればいいのか、など生徒は様々なことを考える。この一連の流れがインテイクを深める活動になると考える。

(5) ライティング課題

ライティングにおいても、対象と状況を明確にすることが必要である。例えば、「この物語を知らない外国人に、この物語を読んでもらうための紹介文を英語で書こう」と設定する。紹介文を書かせるに当たっては、マインドマップ、創造的日本語表現、音読発表会で深めたインテイクをしっかり活用させる。それに加えて、紹介文を書かせる前に、次のような質問をしてブレインストーミングしておくことが大切である。

- ①なぜこの物語を外国人に読んでもらうのか
- ②外国人とは誰で、どの年齢層なのか
- ③紹介文を通して、何を一番伝えたいのか など

対象と状況を設定するだけでなく、①から③のようなポイントについて共通意識を持たせておくことで、アウトプットにつながるインテイクの質をあげることができる。

アウトプット（英作文）の質を分析するには、ルーブリックの作成が必要となってくる。以下にルーブリックのポイント例を挙げる。

- ・主張・意見・結論が明確に記述されている
- ・主張をサポートする客観的な内容（背景など）が記述されている
- ・情報から考えた自分の思いや気持ちが記述されている

※5段階評定尺度にて評価

V. おわりに

本研究の目的は、今まで行われてきた「読むこと」「書くこと」の研究に焦点を当てて、表現の質を高める指導について提案することである。新学習指導要領では、「思考力、判断力、表現力の向上」が謳われているが、アウトプットの段階である表現力に注目が集まっているような気がする。表現力の向上を目指すには、その前段階であるインテイクの質を日頃の授業でどのように高めていくかがカギとなるはずである。アウトプットにばかり目を向けていると、表面的、機械的なパンプラクティスに終始し、コミュニケーションを伴わない表現で終わる可能性も少なくない。生徒が状況に応じたり、自らの知識を活用したりして、どのように表現すればいいのかと思考する場面を教師が設定し、適切な評価をしていくことが今後重要になってくるだろう。来年度は、実際に成果を検証し、よりよい学習プログラムを提案していきたい。

引用・参考文献

- 1) 平田和人. 『中学校 新学習指導要領の展開 外国語科英語編』. 明治図書 2008.
- 2) 門田修平. 『シャドーイングと音読の科学』. コスモピア. 2007.
- 3) 松村 健ほか. 「英語科における表現力を高めるためのライティング指導の在り方について—「言語技術」を活用した指導の実践を通して—」. 広島大学附属東雲中学校研究紀要『中学教育』. 第41集. 2009.
- 4) 宮迫靖静. 「データから見た音読の効果」. 『英語教育』 9月号. 2003. pp.10-12.
- 5) 文部科学省. 「中学校学習指導要領 平成20年3月告示」. 2008.
- 6) 近江 誠. 「オーラルインタープリテーションで鍛えるスピーチ力」. 『英語教育』 7月号. 2009. pp.32-33.
- 7) 鈴木寿一. 「音読指導で英語力を伸ばすための留意点—現場での実践から得られた実証データをもとに—」. 『英語教育』 2月号. 2009. pp.34-36.
- 8) 三森ゆりか. 「英語力の根底にあるべき母語力」. 『英語教育』 8月号. 2009. pp.28-30.
- 9) 三森ゆりか. 『外国語で発想するための日本語レッスン』. 白水社 2006.
- 10) 土屋澄男. 『英語コミュニケーションの基礎を作る音読指導』. 研究社. 2004.
- 11) 柳瀬和明. 「日本語で伝えたいことを英語に直す」ための5つのストラタジー —「J1-J2」の意識化」. 『英語教育』 11月号. 2000. pp.14-16
- 12) 柳瀬和明. 『「日本語から考える英語表現」の技術』. 講談社 2005.
- 13) 山崎学肖ほか. 「英語科における表現力を高めるための音読指導の在り方についてⅡ—「マインドマップ」と「創造的日本語表現」を用いた音読指導の工夫—」. 広島大学附属東雲中学校研究紀要『中学教育』. 第41集. 2009.