

# 「誰もが書ける」ことをめざして行うライティング指導

## —「英語表現Ⅱ」の教科書と自己表現の橋渡し活動—

山本 享史

### 1. はじめに

筆者が勤務する私立大学の学校法人は、一つの学校設立理念に基づいた幼稚園から大学を持っているが、各学校どうしはいわゆる一貫校ではない。

2013年度、それまで各校で考えていた英語教育、指導の連携、接続を充実させることをめざして小学校から高校までの学園全体の英語教育到達目標表が作成された。（現在、内容に関しては中高が中心で、小学校、大学については今後の充実をめざしている。）

目標表には、各段階における理念と技能別の到達目標が Can-Do の形で示され、主な評価の場（行事、試験等）も並べられている。企画、検討、作成、配付については、学校法人と各校の教員が協力し、定期的に会合をもちながら行ってきた。2015年度からは英語担当教員はもちろん、当該学校の全生徒にこの表が配付されている。各校の教員はこの目標表に基づいた年間計画（シラバス）を立て、生徒と目標を共有する中で日々の授業や課題、考査、行事等が行えるよう取り組みを進めている。

筆者が2017年度に担当していた高校第3学年は「コミュニケーション英語Ⅲ」3単位と「英語表現Ⅱ」3単位を履修することになっており、上記目標表に照らして教材の扱い方と活動、授業進行を計画し、目標への到達程度を軸に評価を行った。

到達目標表のライティングにおける高校3年次の目標を「日常生活の話題や社会性のある話題についてまとまりのある文章を書くことができる」と設定し、Can-Do リストの項目として、①「日常生活の身近な話題について、自分の考えや意見を書くことができる」、②「日本や世界が抱える問題について考え、それに対する自分の意見や考えを論じることができる」を挙げている。

本稿では①に関し、「英語表現Ⅱ」の授業で筆者が2017年度に実践したライティングの活動を一つ

取り上げて報告する。

### 2. 「青ミニライティング」

全員にミニノート（B6判）のノートを持たせ、授業毎のライティングを課した。表紙が青いノートで統一したため「青ミニライティング」と名付けた。活動に名前をつけることは大切であると考えている。今までの何でもない活動に名前を与えることで、生徒の活動とノートへの愛着が喚起できるように思われるのだ。

「青ミニライティング」では、以下に述べる3つのレベルから各自が選択し、自分の英文を書き溜めていくノートを作ることにした。ミニノート1冊を自分の英文で埋めることをめざそうと学年初めに生徒たちに伝えた。

この活動の意図は「英語表現Ⅱ」のテキストと生徒の自己表現との橋渡しを充実させることにある。

この「青ミニライティング」の活動では、学力幅が大きいクラスにおいても誰でもが実行できるよう、モデル文置き換えから内容を自分で決定して文章を作成する段階まで3つのレベルを提示した。各レベルについては後述するが、生徒はどこからスタートしてもよいし、やってみようと思えばいつからでもモデル文を離れて上のレベルにチャレンジができるとした。

### 3. レベルについて

#### 〈レベル1〉

授業で扱ったテキストの中から生徒が任意の文を選択し、置き換え文を作る。

毎時間学習した箇所から自分に使えると思える文を3つ選ぶ。その文のどの部分でもよいので、オリジナルに変えて文を仕上げる。このレベルのルールは2つ。he, she などの代名詞を使わず、my father, my cousin, Takashi などと自分に関係のあ

る人物や物事に置き換えるということと、決して友だちの文をそのまま写さないということである。フィードバックは内容に重点を置き、ていねいな返答を心がける。

〈レベル2〉

このレベルでは、生徒は授業で扱ったテーマについて、教科書の例文置き換えにとどまらず、既習の内容や表現を参考にしてつながりのある英文を自由に作文する。ある程度できるようになってきた生徒へは、フィードバックの際に教科書で使われているもの以外の表現の使用を促したり、「～について教えてほしい」とリクエストしたり、自分でテーマ設定についてもできるよう励ましたりする。

〈レベル3〉

このレベルでは、生徒自身がトピックを選び、自由に作文をする。フィードバックの際には、内容に対するコメントに加え、言いたいことを効果的に伝えるための英語の書き方(パラグラフライティング)についても補足する。

#### 4. 活動の背景

土屋(2011)はライティング活動において生徒が直面する次の3つの困難点を挙げている。

- (1) 何を書くべきか考えがまとまらない
- (2) 適切な語や表現が思い浮かばない
- (3) 文の構成の仕方が難しい

これらの指摘は筆者のライティング指導の経験からも同意するところである。ライティング指導においてクラスで一律にテーマを設定したり、自由に書かせるといったことを行うとどうしても個人差がでてくる。ここをレベルに合わせたスキヤフォールドを用意することで、対応していくのである。

何を書けばいいのかわからないという生徒(困難点(1))には、まず書くことに慣れることに重点を置き、レベル1の活動を課す。困難点(2)に直面する生徒には教科書のテーマに沿わせることで、語や表現のスキヤフォールドを与える。内容をよりよく伝えるための方法について(3)のような困難点をもつ生徒にはパラグラフライティングの指導を行うということである。

レベル1については、従来から行われている制限

英作文指導であり、川尻(1985)の分類による「③書き換えのタイプ」にあたる。モデル文の選定と、どの部分を書き換えるかに関しては生徒自身に任されているため、川尻(1985)が指摘する制限英作文指導の問題点のうち、「教材作成者の狙いにそって書くことを強いられるので、学習者の意志がおろそかにされやすい」という点は多少克服され则认为ている。

#### 5. フィードバックについて

フィードバックについては基本的に以下の点について気をつけて行った。

意味の通じないところに下線を引く。意味が通じれば、綴り字や文法の誤りは場合によっては無視する。肯定的な言葉を用いて内容に関する簡単なコメントを書く。文法や表現方法については生徒自身が間違いに気づくことができるよう印をつける。多くの生徒に共通の誤りは可能な限り授業で取り上げることとした。

佐野(2013)や Duppenenthaler (2004)が示すように、文法上のエラー修正よりも内容に関するフィードバックのほうが全体的評価と文章構成、書く英文の量といった点で効果があることが明らかになっている。岡他(2004)は英作文の評価方法として、「書いた分量で判断し、内容のよいものにはボーナス点、わかりやすさ(comprehensibility)を重視、creativityを伸ばすことに注意を払い、わかりやすく独創的な面白いものを目指させる」としている。

いずれも、ライティング指導時のフィードバックについてコメントの重要性を指摘する。調査は大学生を対象としているが、教員のコメントを楽しみにする生徒の姿を見ると、高校生においても同様のことが言えるということが実感できる。

#### 6. 指導の重点

「青ミニライティング」の活動に関し、筆者は次の3点に重点を置いて指導してきた。

- (a) 継続的にノート提出ができない生徒への個別指導
- (b) 内容を伴わない(意味をなさない)文を作成する生徒への指導
- (c) 作成できている生徒への励まし、活動の継続、ステップアップへの指導

レベル1の活動については、前述のように、授業では使えそうな文と例を挙げて説明をしているが、いざ自分でとなった場合に「何をしたらよいかかわからない。どの文を選んでよいかかわからない」と困惑する(a)の生徒が必ずいる。授業の前後やピアフィードバックのときに横について、使えそうな文の意味を確認させ、どこを入れ替えたら自分の文になるかを決定させる。英語で言わせてみる。書かせる。という一連の作業を一緒に行うのである。

次に、やることはわかるが、文を選ぶこと、内容について吟味するのが億劫だと考える(b)の生徒は多い。これらの生徒の意味をなさない文に対してもバツをつけるのではなく、「○○は△△するという意味になっているけど、それで OK?」「Did your father really do ~? I feel...」と大真面目にコメントを返すのである。

ノートが返されると生徒は必ず見る。そして自分の書いた文と教員のコメントを比べて笑いが起こったり、隣の席の生徒に見せたりする。ときには面白がってナンセンスな文を書き続ける生徒もいるが、それとて言葉が伝える意味を味わうという点に立てば教材にもなり得ると考えている。

また、目的が理解できており、課題をこなせている(c)の生徒のモチベーションを継続させることは大切である。時期をみてレベル2、3への挑戦を促すコメントを書く。I'm looking forward to reading your own essay. という期待を込めた教員のコメントに対して応えようとする生徒は意外と多い。

## 7. ピアフィードバック活動

ライティング活動指導の大きなポイントの一つは読者の設定であると考えている。いかなるライティング活動も(我々の日常生活においても)、読者を意識したときにその内容や形式の精度が上がる。このことは筆者の経験上言える。数多く書かせても、書かせっぱなしになると、生徒自身も活動の意義を見失いやすく、結果的にはライティング力向上にはつながらない。読んだ人からのフィードバックは書くことへの大きなモチベーションの一つとなる。

しかし、毎回の生徒の提出物をすべて読んでコメントを書き込む作業は、一人の教員が40人学級を何クラスももつ現状を考えれば、かなりの負担であることは事実である。

これを補うのが、ピアフィードバック(Peer Feedback)である。教員が回収する前に、生徒同士でノートを交換させ、コメントを書かせる。ただ、フィードバックが「よかった」、「おもしろい」等の単純な賞賛のみにならないよう、作文のどの部分について、読み手はどう感じているかをていねいに書く指導も同時に必要である。本稿では詳述しないが、生徒はノートに書かれた教員(筆者)の生徒に対するコメントも読むことができるため、回数を重ねると、ある程度のフィードバックはできるようになっていったように思われる。

## 8. 生徒の英語の力

学年別の目標は設定しているが、必ずしも全員が目標をクリアして進級できているわけではない。

ベネッセ教育総合研究所による2014年3月実施の全国の中高校生対象英語学習の実態と意識に関する調査では、9割の中高生が社会での英語の必要性を感じている一方、半数近い生徒(中学生44.2%、高校生46.4%)は自分は将来「英語を使うことはほとんどない」と予想している。実際のところ本校でも進路決定の手段として英語を用いない(受験科目として英語を必要としない)生徒の割合が多いクラスもある。

そうであっても、英語が使えることの喜びを実感し、自信をもって社会に出ていけることを願いたい。学年の目標が求めていることを確認した上で、生徒自身が自分の到達点を探ることができるのも目標表を設定する意義であろう。

## 9. 成果と課題

この青ミニライティングを通じて多くの生徒が書いた英文はほぼノート一冊分になる。B6判の小さなノートだとはいえ、目に見えるものが手元にあると生徒たちは充実感と自信を少なからず感じているようである。

年度末における調査で、「日常生活の身近な話題について、自分の考えや意見を書くことができる」に対する自信の程度を調査した結果、「指示された語数で英文が書ける」、「100語程度の英文が書ける」、「50語程度の英文が書ける」をすべて含め、「書くことができる」と回答した生徒は68.0%であった。同じ学年、同じ型(コース)で青ミニの活動を

していないクラスと同じ質問に対する回答は 62.0%であった。筆者が担当していないクラスにおいても当然、他の担当者が到達目標に向けた指導を行っており、差の要因が今回の実践によるものか否かは断定ができず、効果の検証については今後の課題である。

同時に、1年間を通じてライティング活動をしてきたにも関わらず、約 30%の生徒が英文の分量の多少に関わらず「書くことができない」と回答している。励ましのコメントを書き続けてはきたが、controlled composition の段階から自ら次のレベルへと進みきれなかった生徒たちの割合として、筆者自身授業で実感するところと合致している。

書くことに限らず、英語に対する苦手意識をもたせたまま、卒業を迎えさせてしまったことに力不足を痛感している。

## 10. 最後に

今回報告した実践は新しい指導方法というわけではない。むしろ手法としてはアナログで古いものである。到達目標表の共有とそこへのライティング活動の位置付け、そして単純な活動であるからこそ、見落としてはならない視点を確認しながら行ってきたことの報告である。

一斉授業の活動として controlled composition や free composition を行うのではなく、トピック選択に加え、段階選択についても生徒の自主性、意欲を重視した。そして常にコメントを通じて、もっと書きたいと思えるよう取り組んできた。

最初の授業で到達目標表を配りながら、筆者自身の英語学習体験と今後の夢を語り、生徒たちにも自分のこと、自分の夢を語れるようになってもらいたいことを伝えた。そのための言語が日本語に加えて英語でも可能になれば生徒たちの世界がさらに広がることを願いながらである。

内容的にも技術的にも最もよく書けていた生徒は「夢は保育士である」と語り、青ミニノートの裏表紙まで書き切った。

英語力の習得に近道はなく、地道な繰り返しが必要なことは言うまでもない。ライティング指導も近道はなく、それぞれの書いたものを読んでよりよい

ものへと導いてやるしかないのである。ICT の時代、生徒のライティングが紙ではなく、パソコンやタブレット上であることは十分考えられる。配付、回収が紙ベースよりも格段に容易になった。事前の準備もしやすくなっている。

しかし、教員が生徒の書いたものを読むという時間が必要なことにはかわりがない。この指導ができないライティングの授業があるとすればそれはライティングの授業ではない。

林(2004)は1学期に controlled composition に加え、1日一つずつのトピックを与えてモチベーションを高め、2学期は free composition へと導く実践を報告している。非常にていねいに、生徒の書いたものに対しては寛大に、励ましながら意欲を高めるコメントを続けている。この報告の中でも、添削に取られる時間が大きいことを述べているが、同時に「英作文能力向上のためには教師自身避けては通れない点であるといえる。時間がないから英作文・ライティングの指導をしないのでは教師としては失格」とする。同感である。

## 参考文献

- Duppenthaler, P. (2004). "The effect of three types of feedback on the journal writing of EFL Japanese students". *JACET Bulletin*, 38.
- 岡秀夫, 赤池秀代, 酒井志延(2004). 『英語授業力強化マニュアル』大修館書店.
- 川尻武信(1985). 「第3章 ライティングの教授・学習 IV. 制限作文」, 『英語のライティング(英語教育学モノグラフ・シリーズ)』大修館書店.
- 佐野富士子(2013). 「メタ認知意識を高める効用—英語ライティング指導における学習スタイルと指導スタイルの適合をめざして」*横浜国立大学教育人間科学部紀要* 1, 巻 15.
- 土屋澄男(2011). 『新編英語科教育法入門』研究社.
- 林孝夫(2004). 「英作文の重要性とその効果的指導に関する一考察」*佛教大学大学院紀要*第 32 号.
- ベネッセ教育総合研究所(2014). 「中高生の英語学習に関する実態調査 2014」速報版.

(天理大学 准教授)