

研究ノート

英語授業におけるエモーショナル・リテラシー教育のこころみ

高橋 すみれ

日本福祉大学 非常勤講師

Developing emotional literacy in English classes: Learning to express ourselves through English

Sumire TAKAHASHI

Part-time Lecturer, Nihon Fukushi University

Keywords : 英語と自己表現, エモーショナル・リテラシー, コミュニケーション教育, ワークショップ型学習, 多様性理解

1. はじめに

本稿は、2012年度前期に筆者が日本福祉大学で担当した「フレッシュマン・イングリッシュ」および「フレッシュマン・イングリッシュ」の授業4クラスでの実践を紹介するものである。大学の授業で英語を学ぶ目標のひとつに、外国語または国際語としての英語の読み書き能力を身につけることが挙げられる。その読み書き能力は、学習者がその先広い意味でも、狭い意味でも自分の世界を広げていくための手立てとなるよう期待されていることだろう。しかし、学び手が英語を使うことに苦手意識や抵抗を感じている場合、どのようにしたらその学習が本当に「自分の世界を広げる」体験につながるだろうか。あるいは、どのようにしたらその学習者にとってその言語が「自分自身の力を活かす」ツールとして認識され、活用されるだろうか。そのつながりを作るこころみとして、上記のクラスでは授業時間内にワークショップを設け、学生にとってより身近なコミュニケーションの形、すなわち自分自身を理解し、他者との関係性を築いていくための言語活動にテーマを絞った学習を行った。

今回その中心として取り上げたのが「気持ち」の読み書き能力すなわち「エモーショナル・リテラシー」の育成である。授業内では諸作業を通じてその力の意義を学生たちと一緒に探ることを目的に、英文の読解や表現練習を行ってきた。本稿ではこれらの活動を紹介し、そこから私たちが学びえたことを振り返ってみたい。

2. 授業づくりの背景および問題意識

大学の英語授業では、学生の英語力に大きな差がある点、また英語力があるとしても英語での表現活動に十分活かされるわけではなく「伝えたいこと、伝えたいメッセージがなければ、英語が続かない」点に特に配慮が要される(田中武央 and 田中知聡 2003: 136)。そのため、英語授業を運営する中では、いかに学生の「自己表現活動」のためのツールとして英語を用いる機会を増やしていけるかが重要な課題の一つになってくる。

学生が自己表現のために英語を活用できる英語授業を筆者も目標としてきたが、幾度かその難しさを実感することがあった。特に印象深いエピソードをここに一つ挙

げたい。筆者が2009年度に初めて本学で「フレッシュマン・イングリッシュ」を担当した際には、各回の授業内でそれぞれノートに「自由に」英作文を書かせていくという「ライティングの時間」を設けていた。そのノートを毎回集めて学生とやりとりを重ね、スピーチ原稿として完成させ、前期授業の最後にスピーチとして発表してもらうという計画であった。英作文が得意な学生は英語で書き始めていって添削を加えていくのもいいし、苦手な学生であれば日本語から書き始めても構わないという形式である。1クラスの中の「学生の英語力の差」にはこのような形で柔軟に対応しようと、計画当初は見込んでいたものだ。しかし、そこで予想外なことに、日本語での土台もなかなか書き出せない学生が少なからず見られた。いずれにせよトピックを決めて進めていこうと個別に相談を重ねる中で、「だってね、自分には、そんなに英語で話したいことなんてないよ。」という、ある学生の貴重な本音に触れる機会があった。

筆者にとって、このことは「英語教育者としての課題」を突きつけられた体験であった。授業での「英語で自己表現」をする活動に抵抗やためらいを感じる学生は少なくない。しかしそれは、学生が自分を省みて表現する能力や、その基盤となる感性を欠いていることを意味するわけではない。もしかしたら彼らにとって、「英語」は、普段そうした内省や感覚を表現する言語ではないのかもしれない。筆者は学生たちの声の中に、英語がどこか「よそ行き」の言葉、あるいは言葉というよりも「科目」であるというような感覚を受けとめていた。

このことは、授業開講時にアンケートで聞いている「英語を使ってどういうことをしてみたい？」という問いに対する学生の答えにも感じられていた。しばしばその中には「英会話ができたらカッコいいけれども自分は英語ができない」というような、「英語」「英会話」といった概念と「自分」の力を切り離す語りを目にするところがある。「英語を学ぶ」場が彼らにとって有用な「自己表現」の場となるためには、彼らの意識の中で格下げされている「自分」の力や存在に光をあて、そこからアクセスし活用するものとして「英語」を捉える視点が必要なのではないかと筆者には思われた。

このような問題意識のもと、2010年度以降の「フレッシュマン・イングリッシュ」の授業では、英語文献の読解を通じて「アサーティヴネス・トレーニング」を実践するというところみ行ってきた。その諸作業の中で学

生の反応を見て、新鮮に感じられたことがいくつかあった。たとえば、「相手のよいところを素直に言葉にして表し、ほめ言葉として相手に伝える」というワークショップをした際に、何人かの学生が「英語だと、普段日本語では言えないことが堂々と言える！」とコメントを残していた。そうした実感を学生自身が持ち、その感覚に迫るような気づきがあったということは非常に印象的であった。おそらく、普段母語でもなかなか取り出してじっくり見つめることのない語彙や、コミュニケーションのあり方を授業で改めて扱うことで新たに得られたものがあったのではないかと考えられる。しかしそれだけではなく、英語を使ってそれらを学ぶという活動の中で学生が「普段日本語で言えない」部分を意識したということに、英語授業のさらなる可能性が見出せるのではないかと筆者には思われた。

ある意味で、英語授業あるいは外国語授業の時間というものは、日常的に母語を使う実践以上に「言葉」の存在をじっくりと受けとめ意識できる時間だと言えよう。日常的な場面でのやりとりを扱うにしても、それらの中で使われている「言葉」の形を見つめながら丁寧にそれを分節し意味を確かめていくものだ。そうだとしたら初級レベルのボキャブラリーや英文法を扱っていても、このように言葉を丁寧に検討する作業をすること、そしてその中で意識的に普段の母語でのコミュニケーションを振り返ることで、英語授業は学生に、「自分」につながる何らかの気づきを与えることができるのではないかと。

これらの関心のもと、2012年度では「エモーショナル・リテラシー」を鍵に、英語を使って自分の気持ちを理解し表す方法を学んでいくというワークショップを授業内で行うことにした。「エモーショナル・リテラシー」は、主に「自分の気持ちを理解し、他人の言葉を受けとめてその気持ちに共感し、生産的な形で気持ちを表現できる」力から成り、それらの力を培うことは人間関係をよりよいものとし、人との結びつきを築くことにもつながる(Steiner 1997: 11)。授業で扱えるのはそのほんの一部ではあるが、この概念を取り上げることは、特に多様な立場の人々に寄り添い、ともに心地よく生きていくための手立てや支援を考えていくことになる福祉系大学の学生にとって重要だと思われた。それは「言葉を使うこと」の意義のみならず、その先にある「自分の生き方」や「ケアワーク・教育に将来関わる自分像」につながる気づきを促しうるものであるからだ。

3. 授業でのワークショップ実践

2012年度前期では、英語の読解力を鍛えることに重点を置く「フレッシュマン・イングリッシュ」、英語での表現活動を中心とする「フレッシュマン・イングリッシュ」の授業時間内で30～60分程度の時間枠を設け¹、「自分の気持ちを言葉で明確に表し、伝える」力の獲得をテーマとしたワークショップを行った。それぞれの回では、段階的に小さなテーマを設定し、学生の英語力のレベルを問わずアクセスしうるような英語の文法・語法およびコミュニケーションのありかたに関わるヒントを1つずつ扱えるように作業を構成した。以下、各作業のテーマとその内容を述べる。

3-1. Sort your feelings!

最初のグループ課題では、気持ちを表すボキャブラリーが豊富に存在するということを学生に知ってもらうのが一番の目的である。この回を中心とする作業では、与えられた複数の英単語の意味を学生に調べさせ、それを「心地よい」気持ちか、「心地よくない」気持ちかの2つに分類してもらう。ここでは、単に外国語の単語を知って覚えることというよりも、英単語の意味を調べる中で、気持ちを表す言葉がこれほどあるのだということを実感してもらうことがねらいである。

このような形で授業内でのワークショップを開始するのは5月初旬からになる。1年生を対象とする授業であるため、授業の初回から4回目までは英語で簡潔な自己紹介をするプレゼンテーションや、学生同士が英語を用いて質問し合うようなワークを設け、クラス全体に「話しやすい」雰囲気を作るようこころみている。また、5月初めまでには入学時に学生が受けた英語テストのスコアが学生本人と教員に通知される。

ここで最初に行うグループ課題の前置きとして、これから扱うテーマに関する短い文章を辞書なしで読解させる時間を取る。これは、ちょうどこの時期通知されたスコアに見る学生各自の英語力のレベルや、アンケートから受けとめた学生自身の苦手意識を踏まえつつも、実際に彼らがどのように英語に触れようとするのか、英文と向き合った上でどうするのか、観察する機会でもある。

ここで読解の素材として取り上げているのは子ども・若者向けのセルフヘルプ本として書かれたHipp (1991)にある、「Eskimo Feelings」という短い章である。この読み物は、普段自分たちが生活する中ではそれほど自分

の気持ちに意識を向けておらず、それが日常的に用いられる気持ちを表す語彙の少なさに表れているということ、雪と人々の生活にたとえて説明しているものだ。雪と日々接しながら生きるエスキモーの人々が雪を表す語彙を100以上持っているのに比べて、雪にそれほど悩まされることがない生活をしている私たちはせいぜい6個くらいしか雪に関する言葉を思いつかない。それに関連させて、普段なかなか気持ちを口に出して表すことがないであろう読者に知らしめるように、気持ちを表す単語を87語ほど併せて取り上げている (Hipp 1991: 42-43)。

この読み物はまた、学生にとって比較的簡単で身近な単語が使われていることと、「雪」に対するそれぞれの感覚を話題にできることから、読解の鍵となる連想を引き出すのに適している。そこでこれを素材にワークシートを作り、以下の手順で指示を与えた。

まず、はじめに5分ほど時間をとり、自分が知っている「雪の種類」を表す日本語の名詞を思いつく限り書き出してみるよう学生に促す。5分後に何人が学生を指名し、自分が書いた言葉を言ってもらい、それを板書していく²。この時点で、やはりどのクラスでも、クラス全体で出てくる言葉が6、7個程度しかないことが確認できた。

その後、改めて個々の読解のための時間を10分ほど設ける。英語が苦手な学生にも、知っている単語を手がかりにしてまずは文章に目を通し、設問の要求に沿って情報を探そう指示する(ここでは記事の一部に焦点を絞らせ、記事中の文から「雪の種類を表す言葉」に関する、「エスキモーの人々」と、「私たち(エスキモーではない人々)」との違いについて「わかったこと」を用紙に記入するよう指示を出した)。この間に学生たちが読解に取り組む様子を観察し、その後用紙を一度回収してから記入された内容を見て、各自が教室の中でいかに英語課題に取り組むのかを確認することにしている。

この個別ワークの用紙を回収後、改めてEskimo Feelingsの記事全体の解説をし、「気持ちを言葉で表す」ことの意義を考える時間を取った。気持ちを表す言葉やその表現のしかたを学ぶことで、何ができるだろうか、と問いを投げかけながら、記事中に挙げられた気持ちを表す単語の多さに注目させる。

そこから続けてグループワークへの導入を行った。座席が近い者同士でグループを組ませ、グループご

とに 左側に "I feel good", 右側に "I feel bad" と書いた A3 大の用紙, Eskimo Feelings の記事に出てきた気持ちを表す単語のうち 60 語を 1 語ずつ 2cm x 5cm ほどの画用紙でできたチップに印字したもの, スティックのり, のセットを渡す. 「皆さんが普段感じる『心地よい』気持ちと, 『いやな』気持ちにも, いろいろあるんですよ. 今からグループメンバーと協力してそれぞれの単語の意味を確かめながら, 丁寧にチップを good な気持ちか, bad な気持ちかに振り分けて貼ってみてください。」と指示を出す.

この課題の完成図にあたるものが<図版1>である. 表の制作にあたる制限時間は 15 分程度としている. このように制限時間を示すとしばしば学生たちが興奮して制限時間に間に合わせようと急ぐことがあるが, 彼らにはこの作業の成果をチェックして評価する旨を告げ, 「時間内に仕上げる」だけでなく, 「できるだけ丁寧に意味を確認して振り分ける」よう促した. この作業の際に学生が調べて書き出した単語の意味には誤解も多いが, その種のミスはこの時点で大きく取り上げることはない. 学生たちには辞書を片手に単語の対照をする中でも, 「英語だから」これほど多くの言葉があるというわけではなく, 私たちの母語でも, 私たち自身も, これほど豊かに気持ちを表すことができるのだということを実感してほしいと思っている. 実際にこの作業後に回収した学

生のレビューシート (各回の授業での小テストのスコアと各回の授業で学んだことを書き留めてもらうジャーナル) では「気持ちを表す言葉の多さに驚いた」という学生のコメントが多く見られた.

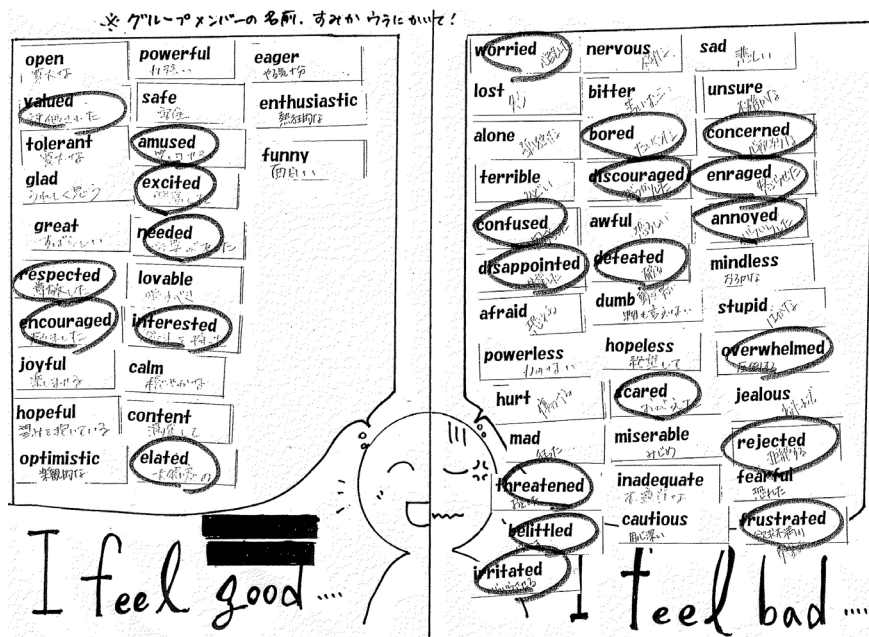
3-2. Emotional expression

次の段階では, 自分たちが普段どうやって気持ちを表そうとしているのか, 学生たち自身が振り返って話し合い, 実際に英語を使ってそれを表すという課題を設けた. ワークショップを 2 回に分け, 1 回目では短い英文を講読した後にグループ内で話し合いをしてもらい, 2 回目ではそれを実際に寸劇としてクラス内で上演してもらうことにした.

ここではまず, Cummings and Fisher (1991) より, 子どもが学校などの場で他人と衝突したときにすべきことを扱った "You can handle conflict with others" という章の冒頭にある, 以下の場面を取り上げた.

Imagine that you have a friend named Alex. You and Alex are on a baseball team together. You enjoy playing at recess, except that Alex always argues about the rules. These arguments interrupt your games. Sometimes everybody gets mad and quits.

(Cummings and Fisher 1991: 123)



<図版1> Sort your feelings! の作業で完成した表 (以降の授業で文法の復習をする際, 語彙の形を分類して習得するため過去分詞の語を囲んでもらった)

この状況をふまえ、グループごとに How do you feel? (そこでどう感じるか), What can you do? (どう行動を起こすことができるか), という2つの事柄についてのブレインストーミングを課した。

少々誘導的にはなってしまうが、学生たちがグループごとに話し合いをしている間、「こんな表現を使ってもいいよ!」と言い、教員の側からいくつか表現の参考例を黒板に書き出し、ワークシートの隅にも例文を記すようにした。もしも板書した言葉以外に使いたいと思う単語や表現があり、困っているという場合には教員を呼ぶように告げる。筆者がここで板書した表現の一部を以下に挙げてみる。

< 動詞例 >

・ ask 人 to do	人に do するように頼む
・ deny 対象	対象を否定する
・ cry	泣き出す
・ criticize 対象	対象を批判する
・ throw 物 at 人	人に向かって物を投げつける
・ punch 人	人を殴る
・ look at 人	人を見る
・ welcome 人	人をあたたかく迎え入れる

< 動詞の動作を詳しく補う副詞 >

・ calmly	落ち着いて
・ coldly	冷淡に
・ excitedly	興奮したようすで
・ loudly	必要以上に大きな声・音で
・ straight	まっすぐ、直接的に
・ sharply	鋭く

< せりふ例 >

・ "You're wrong!"	間違ってるのはおまえだ
・ "You are the problem!"	きみが悪いんだぞ
・ "Stop arguing!"	文句言うのやめろよ
・ "So noisy!"	うるせー!
・ "Go home!"	帰ろうぜ! / 帰れよ!
・ "Let's ~!"	~しようよ!

この板書およびワークシート上に掲載した例では、あえて相手の行動を衝動的に責めるような攻撃的な行動や態度、また You メッセージと言われる表現のタイプ

(相手と対立したとき「you (あなたが)」を主語にし、相手に批判をぶつけるような発言のしかた) を多く取り上げている。この次の節の 3-3, Practice making "I"-messages! で見直すことになるのだが、この You メッセージは相手の性質や存在への批判を投げつけることで相手の感情を刺激しやすく、互いに譲り合おうとする姿勢やわかり合おうとするはたらきかけを生み出しにくくしてしまうものである(森田 2000: 247)。外国語のコミュニケーションを教える授業で、これらの攻撃的な言葉を例に挙げてみせるのは不適切と思われるかもしれない。だが、このワークショップでは、人と衝突するような場面でネガティブな気持ちをどんな風に表すのか、私たちが想定しがちな対応を形にし、それを見つめなおすことを目的としている。そのため、この回では彼らの感じる「怒り」や「不満」の表現からイメージされるであろう言葉を中心に選んで例示することとした。実際にこの回でアレックスを怒鳴りつけたり、非難したりする対応をグループで選び、レビューシートで「本当にアレックスみたいな子とこんなふうになったら、自分はこんな風にするだろうなと思った。」という自省的なコメントを残していた学生が何人か見られ、筆者は彼らがその実感の先で何を学んでいくのか大いに期待を抱いた。

その次の週に改めて、このグループで考えてもらったプランを寸劇として上演してもらう時間を取る。時間配分の事情でグループの代表者にその場でせりふをやりとりしてもらい、という形をとったクラスもあるが、基本的にこの寸劇にはグループの出席者全員を参加させるよう促した。説明係(必要に応じて二人に分担させることもある。メンバーの名前と配役を紹介する。この状況で感じるであろう気持ちと選択するであろう行動を紹介する)、アレックス役、「私」役、チームメイト役、を4人程度からなるグループ内のメンバーに「一人一役」ずつ割り振る。

ほとんどのグループは前述の筆者の誘導にまんまと乗ってくれたようで、アレックスに対する攻撃的な、あるいはそっけない対応を上演してみせた。また、学生たちはユーモアが豊かで、ネガティブな感情の表出をコミカルな行動で表し、笑いを誘うパフォーマンスも見られた。また一方で、持ち合わせの英単語を並べて、何とか「衝突するような雰囲気にならないように」しようとするグループもあれば、選んだ言葉はちくはくでありながらもどうにかしてアレックスを迎え入れるような姿勢を示そ

うとするグループもある。レビューシートに「よく見ると、アレックスに対するみんなの対応ひどいよ！ 仲良く野球しようよ！」とコメントしていた学生もいる。こうした豊かな反応を受けとめ、筆者はますます彼らが大好きになった。ここでの目的は、自分と人の考えや感じ方が衝突したときにどう感じるか、そこで不快に感じるならばそれをどう表すか、ということを実際に形に見つめてみることにあった。しかし、ここでそれぞれ課題を素直に受けとめて表現活動をする学生たちの姿勢には、期待していた以上の主体的な学び手としての素質が見られた。そこには、与えられた状況に自分のものの見方、考え方を投げこんで言葉を使う自発的な言葉との関わりや、それを自分の思うように表して楽しめるほどの豊かな感性が活かされていたと言える。

3-3. Practice making "I"-messages!

前節 3-2 の Emotional expression の振り返りに立ち、それらの感情表現のしかたが本当にその場で感じられている問題を解決しうるものかどうか、検討を促した。

「いやな」感情が生じるかどうか。生じるとするならば、相手と仲良くするために「いやな」感情を押さえ込むことでいいのか。あるいは、それをうまく伝えるとしたらどうすればいいのか。これらの問いを踏まえて、「私」が「感じている気持ち」を素直に伝える I メッセージという表現の形、およびその作り方の導入を行った。そして、3-1 の Sort your feelings! で扱った気持ちを表す単語の意味を今一度見直してより適切な理解を促すためにも、この作業の後に補足的な課題を設けた。

前節の Emotional expression のワークショップで題材として取り上げた Cummings and Fisher (1991) では、「私」がアレックスに対して取りうる行動についてどう書かれているだろうか。まずはこれを学生と共有することから始めた。

同書では、3-2 で引用した文章に続いて、その後には衝突の解決に向かうための 7 段階のコミュニケーション手順が書かれている³。そのうち第一の段階として挙げられている「自分が問題をどう捉えているかを伝える」方法を紹介することにし、その手順を描いた挿絵の中で「私」が最初に発している言葉に注意を促した。

まずは、挿絵の中で、「私」が最初にアレックスにかけている言葉を以下のように黒板の右側に示し、それぞれの行がどのような意味を持つのか解説してみた。

"Alex, I feel upset
when you argue all the time
because we don't get to play then."⁴

アレックス、私 むっとした 気持ちになるよ
(どんな気持ちになるのか)
あなたがずっと文句言っていると
(相手のどういう行いについてそう感じるのか)
だってね、そうしたら野球できなくなっちゃうから。
(それがなぜ自分にとって問題となるのか)

これは I メッセージと呼ばれる表現のしかたで、「I (私が)」を主語とすることで、相手に批判をぶつけないように、自分の考えや気持ちを率直に伝える方法のひとつである (森田 2000: 247)。それを形にする上では、まずは自分の中にある不快な感情と向き合い、相手のどういう行動について、自分がどう感じているのか、それはなぜなのか、ということ自分をの中で整理する必要がある。

そして、黒板の左側に、"You are wrong!" "You are the problem!" "So noisy!" "Stop arguing!" など、3-2 の Emotional expression の作業時に紹介した You メッセージを板書していった。ここで改めて、You メッセージと I メッセージの形を対照させ、自分が思っていることを相手に伝える表現にも種類があるということを説明する。

これらの対照を踏まえて、実際に You メッセージを I メッセージに書き換えてみようというところみを行った。まず例文として、"Oh! You're late again! You always make me angry!" という文の解釈を促し、この make の用法のように「何かが誰かをある状態・気持ちにさせる」文の形があるということを伝える。また、always とあるが、ここでは「あなた」に感じる怒りに駆られるあまり、「いつも」相手のせいで怒りが生じる、という認識・表現の歪みが生じてしまっていることにも注意を促す。この人はこういう風に言っているが、あなたが実際にこう言われたらどう感じるだろうか。とげとげしい言い方をしているが、そこにある「気持ち」が相手にうまく伝わるには、「どういうこと」に対して「どう感じて」いるかを取り出して、整理してみることが役に立つと話す。さらにこの文から、「気持ち」に関する単語を抜き出してみるように指示し、以前にグルー

ブで調べて貼り付けてもらったときに見た単語はないかと問いかける。そこで取り出した "angry" の単語を I feel の後に書かせ、今の自分の気持ちを表す "I feel 気持ちを表す単語 ." の文を完成させる。続いて、「私が (I)」「何に対して」怒っている (angry) のかに注意を向け、その原因となる、「何が」「どうした」のか汲み取れる部分はないか探させるようにした。特にこの「何が」「どうする」のかがわかるように、when 以下に「主語」と「動詞」を必ず入れて書くようにと指示をして再構成をすすめた。そうして組み立てていくと、「何が、どうする」とき「私が (I)」が「どう感じている」のかが "I feel angry when you are late." のように明確に伝えられる。ここまで完成したら、最初に挙げた You メッセージの印象と比べ、ずいぶんすっきりした印象になることに振り返りを促す。

上記の例をもとに、ワークシートに挙げた以下のような You メッセージを "I feel 気持ちを表す単語 when SV...." という形に書き換えてもらうという作業を課した。

- "Don't shout at me, you make me scared!"
- "You are so noisy that I get mad."
- "Your words always hurt me. You're so cruel!"

ワークショップの素材に用いた Cummings and Fisher (1991) の例のように、問題となる特定の相手の行動を指し示す (when...) だけでなく、「なぜ」それがいやな気持ちにさせるのか、という事情 (because...) も合わせて言うと具体的になる。学生には参考程度までにこの点を説明し、例として「例えば待ち合わせに遅れてきたら、相手はその先スケジュールを変えなければいけない、怒るかもしれないよね」と言い、先ほどの例文に "because we have to change today's schedule" と書き込むよう指示した。しかし、ここまで考えて作文をさせるのは難しいと判断したため、この作業では、「何が、どうするとき」にメッセージの発し手が「どう感じて」いるのかを取り出し、You メッセージを I メッセージとして再構成する、ということのみを課題とした。

この時点で angry や hurt などは比較的学生の記憶に残っているが、3-1 の Sort your feelings! 以来気持ちを表す様々な単語にそれほど多く触れていないため、学生のほとんどはここで扱う単語の意味をなかなか思い出せなかった。また、過去分詞の形をした語の場合、辞書

の見方によっては意味を誤って捉えてしまっている場合もある。以降の作業の中でも学生がそれらの単語の意味や形を理解して使えるように、ワークシートを用いて分詞の形をとる「気持ち」の表現のしかたを説明するため2つの作業を設けた。

そのうち一つは、<図版2>のように、英語で感情を表す際に分詞が用いられるしくみを確認し、その使い方を理解するための練習問題である。特に、これらの分詞に対応する語 (ここでは主語) が、その気持ちを表す分詞の形に関わっているという点を強調した。この区分を理解できていないと、これ以降の作文で「自分」の気持ちを適切な形で表現するのが難しくなってしまう。

クラスによっては、語彙表の中から「-ed」で終わる単語を抜き出してもらい、その「もととなった他動詞」の意味を調べてリスト化していくことからこれらの作業を始めてもらった。「他動詞」が何かに「働きかける」作用を持つ動詞だということや、電子辞書の記号で「vt」と出てくるものが他動詞としての意味だということをごここで初めて知った、という学生もいた。

そして、「人」の気持ちの状態が「-ed」で表されるのは、特定の感情がその人に固有のものではなく、周囲の環境から刺激を「受けて」生じるため、「受け身」の形をとるのだと説明した。その上で、リストに挙げた他動詞にみる働きかけを受けたら、人はどんな気持ちになる

*「感情を呼び起こす動詞」をもとにした、特有の表現のしかたが英語にはあります。 (分詞は動詞の過去形をあらわす。)

主語に「そのように感じる人」が来るとき、「そのように感じられる対象」が来るときでは、ことばの形が違ってくることに注目してみましょう。まずは形から慣れることです。

Active Example: disappoint (がっかりさせる、失望させる) という動詞の働きかけを受けて

The exam result is . ⇨ I feel at the exam result.

試験の結果、がっかりだよ／ひどい。 ⇨ 私は試験の結果にがっかりしている。

(主語の「がっかりさせる」ような何かの力が強調される) ⇨ (「がっかりさせる」結果を「受けて」生じた、感情を主語の「人」がもっていることが強調される)

① encourage という動詞の働きかけを受けて

Her words are . ⇨ I feel by her words.

意味: _____ 意味: _____

② irritate という動詞の働きかけを受けて

My brother's attitude is . ⇨ I feel at my brother's attitude.

意味: _____ 意味: _____

③ scare という動詞の働きかけを受けて

My parents are . ⇨ I feel by my parents.

意味: _____ 意味: _____

<図版2> 気持ちを表す単語が分詞の形をとるしくみを示し、そのエクササイズを課したシートの一部

のか、改めて受けとめた上で気持ちを訳すよう促した。

その確認を兼ねて、もう一つの作業では、気持ちを表す語彙の中でも過去分詞の形をとる語の捉え方が二種類あることに注意を向けた。いずれも「受け身」であることが基本であるが、「感情を呼び起こす」動詞の作用を受ける場合 (irritated, annoyed など) と、他者のふるまいやはたらきかけを感受する場合 (rejected, evaluated など) があることを示し、ワークシートに "I feel -ed で終わる気持ちを表す単語." の文章を挙げて訳させる時間を取った。

「今日は、英語というよりもイメージや日本語との格闘だったように思える。」というコメントをレビューシートに残した学生もいるように、これらの作業自体は単純ながら、学生たちにとって言葉の感覚を深く考えさせられる機会になったようだ。機械的に「気持ち」の語彙を暗記させるよりも、こうして過去分詞の形の意味やそのパターンがあることを説明できる機会が持たされたこともメリットの一つだと言える。学生にはここで作ってもらった訳や教員からの解説をもとに、後ほど「気持ちを表すボキャブラリー表」を改めて一人ずつ作ってもらい、諸作業の中で各自活用してもらうことにした。

3-4. Name that feeling!

次に、先の 3-3 で作り方を覚えた I メッセージを実際に自分たちで考えて使ってみたいと考えた。しかし、具体的な状況も与えられずに自分の気持ちを表すというのはさすがに無理がある。そこでシンプルな手順を示し、学生各自が短い英文の解釈からヒントを得て「自分のいる状況」を取り出し、そこで感じる「自分の気持ち」を当てはめて明示することで I メッセージを組み立てられるような作業にすることにした。

この課題の原案とした Rogers (2011: 88-90) では、短い文章で与えられた状況説明 (Situation) をもとに、何が問題か (What is the problem?), そこで感じるのはどんな気持ちか (What is the feeling?), (問題解決のために) どのようなことができるのか (What can be done?) 自由に話し合うような課題が設けられている。しかし、前述の 3-2 にある Emotional expression のような話し合いをクラス全員がすべて英語で行うのには困難だと判断し、< 図版 3 > のように「与えられた状況を自分の立場から捉えなおす」、「そのときの気持ちを表す」、「どのような状況のもとで、自分がどう感じているのか」とをともに構成して相手に伝える」と

*Practice using "I" messages to express your feeling!
⇒Name that feeling!*

Task: 書かれている状況を解釈した上で、以下のことを話し合ってみましょう。

① What is the problem? 一この状況で、あなた (you) が直面している問題を、「だれが」「どうした」のかわかるように、引き出してみてください。

例) (Situation①について)
Tommy is calling **my** brother names and threatening to break his electric wheelchair.

② How do you feel? 一その問題に直面し、あなただったらどんな気持ちになるか、気持ちを表す語彙を挙げて表現してみてください。

型) I feel 気持ちを表す語彙.

③ How do you express that feeling? To whom?
一①②で見てきたことを、I-message を使って表してみましょう。これまで I feel...when ~ を使ってきましたが、ほかに as や because で内容を串いても構いません。
一それを、「だれに」伝えたら、問題が解決すると思いませんか?
この点を明らかにしておいてください。

Situation①
Someone at school (his name is Tommy) is calling your brother names and threatening to break his electric wheelchair. 注) call 人 names...人を罵倒する

Situation②
Your friend visits you almost every day and gets so noisy around you – though you think you need to relax after working hard.

Group name or leader's name: _____
(chairperson: _____ reporter: _____)

Situation①

① What is the problem?
例) Tommy is calling my brother names and threatening to break his electric wheelchair.

② How do you feel?
例) I feel threatened.

③ How do you express that feeling?
例) I feel threatened because Tommy is calling my brother names and threatening to break his electric wheelchair.
※下の To whom? が Tommy の場合、直接相手に言うので、上の Tommy is が you are) になります。

⇒To whom? 例) our homeroom teacher.

Situation②

① What is the problem?

② How do you feel?

③ How do you express that feeling?

⇒To whom? _____

< 図版 3 > Name that feeling! の練習シート

いう段階的な作文タスクに作り変えた。

この課題は人称の扱い方を改めて図式化して学生にイメージさせることにもつながった。「誰に」その質問が向けられているのか、また「誰が」その気持ちを答えるのか、そしてその気持ちを「誰に」伝えようと思うのか、という手順を共有できなければ、これが「自分の」気持ちを英語で表す課題だということも認識しにくくなる。〈図版3〉にある "Someone at school (his name is Tommy) is calling your brother names and threatening to break his electric wheelchair."⁵ というような状況説明文を示し、1番目の問い "What is the problem?" という問いに英語で答えるよう指示を出したとき、学生たちの間で、まず主語はどうすべきなのか、この「あなた」とは誰なのか、という声が上がった。そこで、これらの代名詞が何を指し、そこからどういう関係性をイメージしうるのか、図示して説明する時間を取ることにし、以下の手順に沿って問題を解くように案内した。

What is the problem? の解法

- 1) まず、Situation 文中の you や your という「あなた」に関わる代名詞を丸で囲むよう指示する。
- 2) この問題が直接向き合い、問いを発している相手は、これから問題を解く学生たち自身であることを告げている。そして、学生たち自身 (I) がそれぞれこの状況にいるものとして答える問題であると話す。
- 3) 代名詞 I と you の主格、目的格、所有格を対照させて見せ、格によってそれぞれ意味するものや位置が変わることを説明する。
- 4) その上で、丸で囲んだ部分の代名詞を、「私」に関わる適切な代名詞に置き換えるよう指示する。
- 5) (補足的に) この問題のように、そこに登場する第三者の名前がわかっている場合、Someone at school (his name is Tommy) を一旦 Tommy として明示し、一人の人物として認識しておく。
- 6) 書き換えたら、改めて「私」に何が起きているのか確認するよう促す。

How do you feel? の解法

- 1) で捉えた状況で、自分ならどんな気持ちになるのか、先の授業で作ってもらった手元の「気持ちのボキャブラリー表」を一覧し、それにあたる気持ちを選んでもらう。
- 2) その気持ちを表す単語を、I feel のあとに続けて書

き、「私は～気持ちだ」という文にするよう指示する。

- 3) 改めて、そこで「私」がどんな気持ちだという文なのか確認するよう促す。

How do you express that feeling? To whom?

の解法

- 1) 効果的な気持ちの伝え方として、自分にとって問題となっていることに対する、自分の素直な気持ちを述べる「I メッセージ」があったことを思い出させる。
- 2) そのもととなる状況が で、そこでの自分の気持ちがある。これらをもとに、自分がどんな気持ちなのかを表すために の文を書き出し、それがなぜ、何に対して生じているのかを表すために接続詞 because を続け、 の文を書くよう指示する。
- 3) では、その気持ちを誰に言うか。どのような人にそれを話したら状況がよくなりそうか、一度学生に話し合いをさせる。
- 4) 改めて、2) で作った文を振り返る。Tommy is... とあり、ここでは Tommy という人の名前を is で受けていることに注目させる。これは3人称であり、直接話をしている「私」と「あなた」以外の人について述べるときに使う用法であると話す。「校長先生」「担任の先生」「親」など、3) で Tommy 以外の人を想定した学生には、2) で作った文をそのまま使うように促す。
- 5) 直接 Tommy に伝える場合、Tommy は「私」が話しかける相手「あなた」の位置に来る。そうすると Tommy is... の使い方では、目の前の話しかける相手 (Tommy) 以外に Tommy がいることになり、おかしくなってしまう。こうした第三者の行動を表すとき、一般動詞の現在形では s がつくということにも言及する。
- 6) そのため Tommy を「あなた (you)」に置き換え、動詞も you にあわせた形にするよう指示する。出来上がった英文が、相手のしていることに対する自分の気持ちを述べる文になっているか確認させる。

作文が苦手な学生でも課題を解くことができるよう、上記の手順を示し、まずは個々に練習させた。作文が得意な学生には「状況をもっと上手く説明するようアレンジを加えてもいい」と告げ、クラスによってはそれを個々に宿題としたところもある。全体的に見てこれらの作業

筆者は思っている。

また、これらの用紙を回収して確認する中、ひとつの状況を挙げても学生たちの答えが実に様々であることが筆者にはとても新鮮に感じられた。(英語で書かれた出来事の解釈に多少のずれが見られる場合もあったが)ある出来事が起こったとしても、「その出来事を受けてどう感じるのか」「そしてどうするのか」は決して一定ではない。それを多様にしているのは、個々の学生の素直さや、時折見られる豊かなユーモア、思い切りのよさ、慎重さであるのかもしれない。そしてまた、これらの答えは彼らの価値観や考え方を照らし出す鏡のようなものだと感じられた。そこでこれらの解答を可能な限り回収し、<図版4>のような形で文集にし、学生たちにフィードバックすることにした⁶。

ここまでの授業の中では気持ちを伝える上で有効な表現の一例としてIメッセージを取り上げてきた。しかし、こうしてできた文集の中に「正答」や「模範解答」なるものはないのだ、と筆者は考える(もちろん、「文法上の正しさ」はあるとしても)。実際のところ、どういう状況で誰が何を思い、どうするのかは人によって異なってくる。そして、私たちの日々のコミュニケーションも

また、その中で試行錯誤しながら人との関係を構築していくものなのではないか。その状況で抱く感情がそれぞれ異なるように、人が怒りを抱ききっかけや、つらく感じる環境や条件は、人によって違うものだ。そして、その感情の先にある行動も人によって異なってくるだろう。

このことは、将来人を支援する立場に就く学生たちに知っておいてほしいことだと筆者は思っている。私たちはしばしば、他人の感情に対して「そういうことで怒るのはおかしい」「そんなに悲しむほどのことでもない」「そんなことで迷うな」と決めつけてしまうことがある。しかし、感じ方が多様であることを知れば、他者の心に歩み寄る余地がまだあることに気づくことができる。その可能性と難しさを受けとめ、自分がどうありたいか、人とどう接していくのかということを考える機会は、英語授業の中でも何らかの形で学生に与えていけるものだと筆者は信じている。

3-6. Final task workshop

期末課題では、3-1のSort your feelings!から3-4のName that feeling!に至る前期授業の学びの総集編として、与えられた状況描写の英文を読み解き、その場面

Achievement Test Guide

Task: 以下の課題文をもとに、カードボードで4コママンガを描いてもらう課題です。授業で扱った手順をふまえ、課題文 (Situation) に書かれている状況を解釈した上で、以下の問いに答えましょう。

① What is the problem? —この状況で、あなた (you) が直面している問題を受けとめ、「だれが」「どうした」のわかるように、わたし (I) の目から捉えて引き出してみてください。

② How do you feel? —その問題に直面し、あなただったらどんな気持ちになるか、気持ちを表す言葉を挙げて表現してみてください。
型) I feel 気持ちを表す語

③ How do you express that feeling? To whom?
—①②で見てきたことを、I message を使って表してみましょう。これまで I feel...when ~を使ってきましたが、ほかに as や because で内容を串いても構いません。
—それを、「だれに」伝えたら、問題が解決すると思いますか?
この点を明らかにしておいてください。

*当日の持込は **辞書/気持ちのボキャブラリーリスト/絵を描く道具/自作の手書きノート**を許可する。

Situation 1

Your girlfriend (her name is Liz) broke her promise to visit you on your birthday.

*break one's promise to ~ ... ~するという約束を破る

Situation 2

Your brother (his name is Yoshio) is too noisy around you though you need to concentrate on your exam preparation.

*though ~ ... ~にもかかわらず
*concentrate on ~ ... ~に集中する
*exam preparation ... 試験の準備

Situation 3

Someone at school (his name is Bob) makes a fool of you and imitates your way of speaking as soon as you try to say something.

*make a fool of ~ ... ~をばかにする
*way of ~ing ... ~のやり方/~しかた
*as soon as ... ~するとすぐに

(作品制作の基本ルール)

Situation 1~3のうち一つを選び、まず授業で案内した手順に従って左記の①~③への答え:

① What is your problem? (Situation で提示された状況を、「自分の」目から捉えなおす)

② How do you feel? (その状況で、自分はどうな気持ちになるか、I を主語にして気持ちを表す)

③ How do you express that feeling? To whom? (①と②を組み合わせ、状況に対する自分の気持ちを I message で表現する。そして、「誰に伝えるか」に合わせ、その書き方を検討する。) を考える。

↓

それを土台に、4つのカードボードに絵や文字を入れ、物語を以下のように作ってもらう。

<p>① 枚目: 自分が置かれている①の状況の内容がわかるように、そこで起こっていることを絵で表す(ナレーションとして①の文を入れても可)。</p>	<p>② 枚目: その①の状況に続き、その場にいる自分はどうな気持ちになるか、②の文を書き入れた上で自分の心境を表す絵を描く。</p>
<p>③ 枚目: 問題を解決するために、「誰」に、どう気持ちを伝えるのか、③で答えた内容を書き入れてその場面を描く。</p>	<p>④ 枚目: 3枚目でのアクション(気持ちを伝える)の結果、どのように状況が変わりうるか、その先に起こりうることを描く。</p>

*それぞれの場面では、要求されている言葉の書き入れ以外にも、場面に応じて使いうる英語表現を調べ、書き入れてみよう。
・和英辞典のほかにも、以下のフリーのオンライン辞書が役立つ
「英辞郎 on the web」(アルク) <http://www.alc.co.jp/>

*この作品制作の基本ルールを理解した上で課題文提示後、各チームで作戦を練ってもらう。
そこから**当日の作品制作が終わるまでの間**、課題の内容(解釈、配置、表現、描写など)に関する教員への質問は、**各グループにつき3つまで**ですることができる。

*グループのチーム内で効果的に連携できるよう、また重要な課題で万一アクシデントが起こったときにメンバーと合って課題を完成できるよう、メンバー間では綿密に連絡を取り合うように。

*万一期末課題当日に欠席(また過度の遅刻も)した場合、本人が望むのであれば日を改めてその個人に対して別個の新規課題を課す。この場合、当日の他のメンバーの負担に関わるだけでなく、課題に対する個人の負担が重くなり、他の試験日程にも影響してくるということに留意願いたい。

<期末課題 (Achievement test) の主な評価項目>

- ・ Comprehension...Situation の内容を理解して作品制作 (描写・書き込み) ができているかどうか
- ・ Composition...授業で学んだ書き方と提示された指示にならって適切な文章が書きこめているか
- ・ Art...準備や制限時間をフルに活かし、絵と文字による「作品」として全体を完成させようとしているか
- ・ Development...人との「健やかな」関係性という観点から、納得いく展開を引き出しているか
- ・ +α...工夫してその場面に有用な英語表現を書き入れることができている

<図版5> 前期最終課題の要項

でどんな気持ちを感じ、それをどう表現するか、学生に絵物語で表現してもらうことにした⁷。前期末最後の授業はその作品制作と、出来上がった作品の鑑賞に充てる。作品制作当日から1~2週間前の授業で、課題の案内について説明を施し、質疑を受けつける時間を取る。

まず<図版5>にあるように、課題となる状況を記す Situation 文を3つ挙げ、各々の文章をグループ内で読解させ、話し合いによってどれを自分たちの作品の素材にするか選ばせる。そこから、3-4の Name that feeling! と同じ手順を踏んで、選んだ Situation に応じて What is the problem? How do you feel? How do you express that feeling? To whom? の3つの質問に対する答えを英作文してもらう。

しかしこの課題では、そこからがグループの力の見せ所である。こうしてできた作文を適切な形でマンガ作品の中に組み込み、その状況で起こりうること・そこで人が取りうる対応を (Iメッセージを活かして) 表すストーリーを作ってもらうのだ。「絵物語」という作品を完成させるためには、その場面を具体的なものとしてイメージして絵に表す必要があり、またそれらがよりリアリティックになるためには、その場面ごとに使いうる英語

表現を調べて書き入れることが有用になる。この期末課題ではそれらを含め、総合的な作品の中でいかに英語を活かして表現できるか、という問いを各グループの学生に課すことになる。

グループ単位でこの作業を課す上では、一人一人がこれまで授業で扱ってきた作文や文法理解を完璧にこなすということよりも、それぞれ苦手なところや得意なところが分かれてはいても、個々が何らかの形で力を発揮でき、納得できる成果を出すために貢献し合えることを目指した。そこで課題の案内後、グループメンバー間で連絡先を交換するよう促し、<図版6>の You can count on me! シート⁸をもとに、「当日の作業に向けて、事前および当日に、それぞれ自分が何をできるか」役割を話し合っ決めてもらうようにと指示した⁹。

Comprehension (Situation の内容理解), Composition (指定された部分の作文), Art (総合的な作品の質), Development (「健やかな」関係性を考えた展開)¹⁰ という評価項目に加え、工夫してその場面の表現に有用な英語表現を書き入れることができればその状況および文法上の適切さ、分量に応じて加点するということをアナウンスした。「素晴らしい」と評価されう

"You can count on me!" - list Group name: _____

*今日来ているメンバーを中心に、それぞれの役を「リーダー」として担える人 (Leader)、「サブリーダー」として担える人 (Assistant-Leader) をそれぞれ決めてみてください。一部の人が偏らないようにね。

No.	I can ...	Leader	Assistant-Leader
1	Make sure of the meaning of words to express feelings 感情の状態を表す言葉の意味を十分に理解しておく		
2	Review how to make "I-messages" and remember it Iメッセージの作り方を振り返り、覚えてくる		
3	Make sure how to solve "Name that feeling!" task and do some practice Name that feeling! の課題の解き方を確認し、手順を踏まえるよう練習してくる		
4	Develop some ideas for the task after reading "Situation" sentences 課題文の内容に応じ、使いうるアイデアを考えてくる		
5	Check some useful expressions in a dictionary or on the Internet 使えるかもしれない英語表現を辞書やインターネットを使って調べてくる		
6	Supervise the process of drawing pictures and organizing them 絵を描いて配置する過程を指揮する		
7	Read out the guidelines and make sure what is needed 指示を読み上げ、何が要求されているのかを確認する		
8	Make sure what is to be done and lead my team members すべきことを確認し、チームメンバーの役割分担を指揮する		
9	Bring something useful to draw with 絵を描く道具を持ってくる		
10	Take part in the process of drawing (draw, paint, and decorate, etc...) 絵の作成を支えるスタッフになる		
11	Proofread the draft, referring to a dictionary and a notebook 辞書やノートを参照し、つづりや解き方などが正しいか作品下地を校正する		
12	Finally, check the guideline again and compare it with the work 最後に指示内容と作品を照らし合わせて確認する		

<図版6> グループ内の役割分担のための You can count on me! シート

る作品を作るには、これらの点に配慮し、グループ間で綿密に作戦を練る必要がある。

特に課題の進行上の疑問点が出てこなければ、少し各チームの作戦タイムを取り、制作当日に作品制作に打ち込めるように各自準備をしてくるように指示する。十分に話し合っグループの連携を深めてもらうため、ここから当日の作品制作が終わるまでの間、課題の内容（解釈、配置、表現、描写など）に関する教員への質問は、「各グループにつき3つまで」と制限を課すことにした¹¹。

課題作品制作の当日は、最初の5分に手順（持ちこんでいるものの確認、作成上の注意点、時間の経過に対応する作業進行の目安など）をアナウンスし、45分を制限時間として学生に作品を作ってもらった。制作中にはビデオカメラを回して質問を投げかけながら各グループの取り組みを見ていくようにした。「ビデオで撮った各グループのチームワークの様子を見て評価に加えたいから、ノートに準備してきた調べ物や、グループで立てたプランは私が近づいてきたら堂々と見せてね」と話しておく。撮影中にも、「ノートにこんなにたくさん表現を調べてきましたね。これは誰が?」「**さんの描いてきた下絵、インパクトありますね!」など、誰がどのようにグループに貢献しているのか、できるだけ多くの点

を見つけて言葉にし、学生たちに知らせながら記録するよう試みた。ビデオに映った学生の姿は実に生き活きとしており、自分たちの作品を「最高!」と褒め称えたり、互いの努力にねぎらいをかけたりするグループメンバーの姿もあった。開始から45分後に終了の合図をするが、彩色など細かい作業が遅れているグループもあるため、5分ほど様子を見て完成するのを待つ。完成後、各班には縦から順番に4枚の用紙を並べてもらい、そのまま席を立てて他の班の作品を見るギャラリータイムを取る。

作文のフォーマットを与えてはいても、それぞれのグループで「誰に」「どう」気持ちを伝えるのかは違ってくる。他のグループの作品を見て、それぞれの学生が絞った知恵や工夫に感心したり、またグループごとに出てくる作品の「味わい」を楽しんだりする中で、学生たちの間では高い声で興奮を表したり、ため息が漏れたりする。こちらに学生たちの作品を2点ほど挙げ（<図版7>および<図版8>）、その楽しみを読者の方々と共有したい。

3-7. Feedback

前期末課題に対する学生の取り組みは、筆者が思っていた以上に熱心な打ち合わせに基づいており、高く評価



<図版7> 学生による作品1



< 図版 8 > 学生による作品 2

できるものであった。夏休み中にこれらの評価を行いレビューを書きながら、このまま学生に「判定」だけを返却するのはもったいないように筆者には思われた。自分たちが互いに作った作品を英語を介してじっくり読み、そこから人との関係性について考える時間があったのもいいのではないかと。何より、彼らが戦略を練り知恵と工夫を絞って絵と文字で組み立てた作品にはもっとじっくり鑑賞される価値があり、そのテキストと向き合いながら内容を深く汲み取ることも英語を使う活動の一部だと考えた。

そこで教員からのレビューを返却する前に、前期末課題の作品を集めた作品集をクラスごとに配布し、学生たちにレビューをしてもらう時間を設けた。そこで学生自身の見解を共有することは、彼らの制作したものの価値が教員の出した「判定」のみに限定されるものではないことを知らしめ、また採点にあたった教員の観点かどのようなものなのかを改めて説明する機会にもなる。特に、評価対象のうち「Development」という項目で重視している、「気持ちを人間関係の中で生産的、建設的な形で表す」方法については今一度説明を要すると思われた。

そこで後期授業開始時に Let's vote! という時間を設け、学生たちに投票してもらう形で作品に対する意見を

集めた。まず投票用紙を渡し、前期末課題での評価項目の一つに「Development」があったことを話す。これは「人との『健やかな』関係性という観点から、現実的で納得いく展開を独自に引き出せているか」を評価するところだと言及し、「今から、作品群を15分ほどじっくり読んでみてください。読み比べてみて、コミュニケーションを通じて『健やかな』関係性が一番よく築けていると思う作品の番号を書いてみてください。そして、それを選んだ理由も教えてください。」と指示する¹²。

人との関わり方がどういうふうであれば「健やか」なのか、という判断の根拠を私たちは普段はなかなか説明することがないし、しようとしてもそう簡単に説明することではないだろう。それをあえて立ち止まって考えてみて、意見を交わしあうのもいい。

学生たちから集めた票のうち、投票理由の部分のみをコピーし、貼り集めて文集にし、それを翌週学生に見せる。そして、「これは、特に皆さんの心に響いたところです。該当する作品番号を伏せたままで載せますので、自分の作品に思い当たるコメントを見つけて、密かにニヤツとしてくださいね。」と告げた。

その上で、教員からの評価の基準とした点を説明する。主に重要なところとして 物語上の人間関係の連続性と

展開、授業で学んだ「Iメッセージ」が適切に使えているかどうか、そのIメッセージが「自分も相手も大事にする」という方向に物語を動かしているか、という3点を挙げる。このうち、は前期の授業で取り上げており、作品制作の指針を示すために言及しているが、については改めて説明を要するところである。

そこで、「自分も相手も大事にする」コミュニケーションとして、アサーティブ (Assertive) なコミュニケーションという概念について説明した。Cumplings and Fisher (1991: 117) の挿絵にある、子どもが友達にとっている3つの異なる発話姿勢¹³の図を学生に見せ、この3つの態度の印象を表す英単語を各自思いつくまま書き出すよう指示する。その後、今一度先述の挿絵について解説し、それに呼応させる形で Hare (1988: 18-23) による「アサーティブな発話姿勢 (Assertion)」「攻撃的な発話姿勢 (Aggression)」「消極的な発話姿勢 (Non-assertion)」の3つの違いを説明していく。自分の権利を守るため、他人に敬意を払わず適切でないやり方で考えや気持ちを伝える「攻撃的」な形や、素直に自分の考えや気持ちを伝えられず他人に権利を侵害されるままになってしまう「消極的」な形でなく、自分も相手も大事にする関係のもとでは、素直に適切に自分の考えや気持ちを伝える姿勢を取ることができる。このバランスを「常に」取ることは人間にとって難しいが、アサーティブであることを意識し目指すことで、日々の問題解決の糸口が見つかることもある。学生にはこの「アサーティブ」なコミュニケーションのあり方が、前期で扱ってきた気持ちの表現や、Iメッセージの基盤にあることを伝える。その後、この視点も前期末課題の「Development」の評価の一部になっていることに改めて触れ、学生に前期末課題のレビューを返却する。

後期の「フレッシュマン・イングリッシュ」では、実際に物語の読解（講読および学生による英文解釈のプレゼンテーション）の中で「気持ち」の表れ方を検討する作業を、また「フレッシュマン・イングリッシュ」では「批判を受ける」「ほめ言葉を与える」という活動を通じてアサーティブな言葉の使い方を模索するワークショップを行っていく。前期末課題の作品を今一度受けとめて、その中で自分たちが描いた「コミュニケーション」のあり方を考える時間を取ることは、自分たちが前期で積み重ねてきた活動と、後期に取り組んでいくこととのつなぎ目を作る上でも重要な役割を果たす。

4. 学生と教員の振り返り、今後の課題

学生たちがこの前期授業のワークショップを通して得られたものはあったか、それは英語の読み書き活動を行いながら「気持ち」を理解し表す力について学ぶことの中で、どのように見ることができるか、最後に振り返ってみたい。前期の最後のクラスでグループに作品制作をしてもらったあと、この最後のワークショップに参加した4クラス108人の学生に、授業をどう受けとめたかをたずねるアンケートをとった。そのうちの一部に、「この授業で扱ってきた「気持ち」の表し方というテーマは、皆さんにとって関心を引くものでしたか。『関心を引かれた』または『関心を引かれなかった』のいずれかを選んで、その理由（または特に関心を引かれた・引かれなかった箇所）を簡潔に教えてください。」という問いを設置した。この答えの中では、学生各自が英語を通してクラスの中でエモーション・リテラシーを学ぶという複合的な学習活動の中にいかに自身を位置づけ、どういう観点から授業を体験したのかが伺える。本稿末尾にその回答一覧を〈付属資料〉として挙げる。重複する部分はあるが、多くの学生が、授業のテーマとして掲げた「気持ち」や、その重要性・表し方を普段のコミュニケーションにおける気づきや、英語の学び方、将来の自分、言語のあり方、授業内の諸活動とむすびつけて自分なりの「意味」を見出すことができている。

英語を学ぶ上でこのテーマが有効であったという学生もいれば、そのテーマのもとでの作業で英語を手段とすることによってコミュニケーションのあり方に関心を持った学生もいる。また、もともと「気持ち」が重要だと思うからこそ学べたものがあるという学生も、もともと「気持ち」の扱いに関しては興味がなかったという学生も、授業の中でこのテーマに触れられてよかったとコメントしているのは興味深い。さらに、気持ちを表す言葉の多様性についても、学生たちの見方はそれぞれ微妙に異なる。日本語の中の語彙と照らし合わせてそれを見る学生もいれば、純粋に「気持ち」を表す言葉の多さへの驚きを示す学生もあり、いくつかの語彙を「同じ」気持ちと括って見た上で発見を得たという学生もいる。これらは、それぞれ捉え方は異なるものの、いずれも彼らの心に響いたことであり、そしてそのいずれもが彼らが授業の中で「学びとった」ことなのだと思ふ。

「気持ち」に関わるワークショップ形式の作業の中で、英語を学び、活用していくことで、学生にとってこのよ

うな双方向的、あるいは多元的な学習の意義づけを促進することがある程度は達成できたと思われる。この英語授業の場が、たとえ母語による初級者向けの文法・語法解説を多分に含んでいたとしても、英語という言語についてだけではなく、言葉そのもの、さらにはそれを含めた日常的な生活や自分自身のあり方について学生が関心を持つきっかけになればいいと筆者は考える。そして、そのような多面的な意味で学生にとって有意義な場や機会が提供できたのだとすれば、その成果は「英語力」や「英語でのコミュニケーション力」の向上という点に限って測られるものではない。またそもそも、純粋な「英語力」や「英語でのコミュニケーション力」なるものも独立して存在するわけではないのだ。

一方、授業で得られたことは、必ずしも英語のテストスコアの向上という形では表れてこないかもしれない。授業では何度か作文の練習をしたり、補足説明を数回に分けて行ったりするなど、学生にとって英語表現のしくみが理解できるものになるよう心がけてはいた。それでも表現の形式や文法の理解がなかなか定着せず身につかない学生もいるだろうし、今は覚えることができているとしてもしばらくしたら忘れてしまうかもしれない。だが、教育を通して「得られた」ものは、その人の中に生きていくものだと思える。彼らが大学生として過ごす日常生活の中で、またはこの先何十年か経った後も、彼らがふと自分と人との関係について何か思うことがあり、自分や周りの人の気持ちをふりかえることがあるかもしれない。そんなとき、少しでも彼らの選択肢が増えているならば、また（私たちの意識にすら及ばないところで）そのことにこの英語授業での機会が少しでも影響を与えることができるのであれば、それは十分喜ばしいことだと筆者は思っている。

またその点で、授業の中で「気持ち」を理解し、表現する方法を一部しか扱えなかったことは、筆者にとって心残りではある。前期授業の中では特にネガティブな気持ちを適切な形で伝える方法を知り、周りの人とうまくつきあっていくという観点を中心に扱ってきたが、エモショナル・リテラシーを学ぶ意義はそれだけではない。それは自分の気持ちを受けとめ自分とうまくつきあっていく力や、またそうした実感にたって相手の気持ちをより深く受けとめる力など、人との様々な関わりの中で活かされるものである。前期の後半の授業では日本語で書いた補助プリントをもとにそうした力の可能性を紹介

する程度のことしかできなかったが、これらの力を体感するワークを展開する余地も十分あると思われる。

そしてまた、もちろん、このようなワークショップ形式をとったからといって、すべての学生にとって有意義に感じられる授業であったとは言い切れず、学生たちの英語に対する苦手意識が解消されたとも断言できないだろう。英語や授業のテーマに関心が持てなかったという素直な学生のアンケート回答も少なからず見られ、授業期間での学生たちのレビューシートに「～するのは難しい」「英語って難しい」という、「難しさ」の訴えを目にする機会も多かった。しかしまた、筆者は、英語についてもコミュニケーションについても彼らが素直に「難しい」と言えることを時に誇りに思う。むしろ、それぞれ考え方や価値観が異なる人間同士の間で、言葉を使って気持ちを通じ合わせることを「簡単」だと思込むことは、自分の解釈にとって都合の悪いことは受け入れないという傲慢さにつながりやすいとは言えないだろうか。一方で、自分が言葉を使うことに「難しさ」を感じているのを素直に認められること、それでいてその「難しい」ものに取り組めるということは、まだ「対象を理解すること」に向けて歩み寄り可能性を秘めていると筆者は思う。

そしてまた、学生に自己表現への関心を持たせることに苦心する英語授業の教員も、「難しさ」を受けとめるその姿勢を誇りに思ってよいのだ。それはまだ、学生の関心につながる道を模索する可能性が開けているということなのであるから。そう考えては楽観的すぎるだろうか。学生が教員を通して学ぶことがある一方で、教員自身が学生を知ること、英語や言語、コミュニケーションの新たな面に気づいていくという学びがあってもいい。そして英語授業がそのような双方向的な学びの場として機能することもできるのではないかと筆者は考える。

最後に、自分たち自身を含め、今日も英語教育の現場で「難しさ」と向き合っている先生たち、学生たちに心からエールを送りたい。

文献

- Cummings, Rhoda Woods. and Fisher, Gary L. (1991). The School Survival Guide for Kids with LD* *learning differences. Minneapolis: Free Spirit Pub.
- Hare, Beverley. (1988). Be Assertive. London: Optima.
- Hipp, Earl. (1991). Feed Your Head: Some Excellent Stuff on Being Yourself. Center City, MN: Hazelden.

- Rogers, Vanessa. (2011). Games and Activities for Exploring Feelings with Children: Giving Children the Confidence to Navigate Emotions and Friendships. London: Jessica Kingsley Pub.
- Steiner, Claude. with Perry, Paul. (1997). Achieving Emotional Literacy: A Personal Program to Increase Your Emotional Intelligence. London: Bloomsbury.
- 田中武央. and 田中知聡. (2003). 『「自己表現活動」を取り入れた英語授業』. 東京: 大修館書店.
- フレッチャー, ラルフ. and ポータルビ, ジョアン. (2007). 『ライティング・ワークショップ——書くことが好きになる教え方・学び方』. (小坂敦子・吉田新一郎, Trans.). 東京: 新評論.
- 森田ゆり. (2000). 『多様性トレーニング・ガイド』. 大阪: 解放出版社.

注

- 1 授業時間の前半には、映画作品のDVDを用いて英語での会話を解釈する講義、または英文法のサブテキストの自主学習を課した上で小テストを行った。授業の中では以下に述べるワークショップでの学習をこれら他の諸活動と関連づけることもしばしばあった。だが紙面の都合上、本稿ではこれらのワークショップ以外の活動については割愛する。
- 2 このとき、「* *さんは雪国の富山県出身だから、たくさん書けたかな?」「* *さんの好きな歌の名前の雪(「粉雪」)、ありましたよね?」など、学生の自己紹介やアンケートからこれまで得られた情報に触れながら指名していくことで、学生自身にとって身近な話題を再びクラス内で共有することができる。
- 3 その7段階に挙げられているのは、順番に "Tell the other person how you see the problem.", "Listen to what the other person has to say about the problem." "Repeat what the other person thinks the problem is. Repeat what you think the problem is. Then ask, "What should we do?" "Brainstorm ways to solve the problem." "Decide on a solution." "Decide how to do it." "Decide if it works." である。ここには、双方が互いの思っていることを対等に述べ、確かめてどうするか決める一連の流れがあるが、まず「私」が自分の気持ちを相手に対して素直に言葉に出さない限り、以降の展開は見込めない。そのため、この最初のステップを特に重要なものとして取り上げた。
- 4 Cummings and Fisher (1991: 124)
- 5 この1文は、Rogers (2011: 90) にある英文 "Someone at your school is calling your brother names and threatening to break his electric wheelchair." に、その someone の名前を補ったものである。そうすることで、この状況を把握した上で「誰が」「どうした」のか、第三者に明確に伝えて助けを求めような作文を選択することも提案できるようにした。
- 6 社会福祉学部の学生たちには、この文集を渡す前に少し時間を設け、学生にこう尋ねることにした。「皆さんは、社会福祉と名のつくところで、それぞれ志をもって学んでいきますね。皆さんにとって、『社会福祉』って、一言で言っても、どんなものだと思いますか? 2, 3分時間取るので、ちょっと考えてみてください。」あえて学生に答えを発表させることはなかったが、代わりに教員の側から以下のように話し、この文集に見られることと関連づけて考えるように促した。「私は、その専門ではないので簡単な言葉しか使えませんが、社会はいろんな立場や特性をもった人から成り立っているもので、それぞれの立場で困難を抱えていたり、自分の力を活かす術を見出したり、居場所を持っていたり見つけたり探したりしているんですよね。私は『社会福祉』を一言で言うなら、様々な立場にいる人たちが、もっと生きやすくなるようになることだと思うんですよ。」
- 7 それまでの作業が早く進んだクラスについては、このマンガ作品の試作をさせ、それを冊子にして読むという時間を設けることがあった。
- 8 この作業分担のリストのアイディアは、フレッチャー and ポータルビ (2007: 34) にある、作文のワークショップを行う教室で子どもの名前とそれぞれの子どもの得意とすることを掲示し、子どもたち同士が「それを見てクラスメートに自分が必要とする助けを求められることができる」ようにするというところみから発想したものだ。ここで行ったグループワークでの作業分担のメリット・デメリットについて授業の最後にアンケートを取ったところ、「自分だけではできないところを案を出し合って達成できた」「安心感のもとで取り組めた」「仲間のためにしっかりやらなければという気持ちが出てよと思った」「一人一人が責任を持って取り組めた」「メンバーの協力で、一人では気づけない間違いに気づけた」などのメリットが多く挙げられた一方、「一部の人に負担をかけてしまって申し訳ない」「頼り切ってしまうことがある」「誰かがやってくれることに頼って、話し合いをしないグループもあるのではないか」「作業がかたよって最終的に全員で補うことになるため、作業を分けたことはそれほど意味がなかった」というデメリットも率直に伺えた。クラスやグループの雰囲気に合わせて改善する余地があると考えている。
- 9 この作業に入る前に、学生たちにはこのように導入をしている。「近い将来、皆さんが仕事をしている姿を想像していて、私が『こんな人になってほしいなあ』と思うイメージが一つだけあります。でもそれは、『何でも完璧にできる』人とはちょっと違うんですね。もちろんそれはそれですごくいいと思うんですけども、それは結構難しい。私は、皆さんが何かに取り組み、自分が『できる』ことを見つけた中で、『ああ、この人にだったら安心してこの仕事を任せられる』という信頼を受けて、それを遂行する——その積み重ねの中で自信をつけていける、そんな人でいてほしいと思うんですよ。」
- 10 これらに加え、Teamwork (グループ内の協働) を評価項目に入れたクラスもある。
- 11 質問数を制限したことで、かえって学生たちが「自分たちが話し合っても一向に分からない問題」に興味をもつ、というメリットもあった。課題案内後、あるグループが質問の数を惜しみながら「この Situation1 の Liz のところで、

何で "her" promise となっているんですか。「私との」約束を破ったのに？」と聞き出し、「自分の意志で約束してこそ「約束」が成り立つ、だからそれは「彼女の」した約束で、それを結んだ相手の「私」が入るなら、「誰かとの・何かとの」結びつきを表す with を使う必要がある」というように説明をする機会ができた。こうして書かれたものの意味を共有する中で、学生の中に英文法のしくみについて素直な興味が出てくるということは嬉しいものだ。

- 12 この投票およびコメント共有の目的は、学生たちのものの見方、考え方を楽しむことにある。そのため、この投票の際には、「自分のグループの作品」に票を入れても構わないと述べた。むしろ展開づくりや描写の中で、学生たちがそれぞれどのような人間関係を意識していたのかという思い入れを聞き出せることは教員の側にとっても有益であると言える。
- 13 Cummings and Fisher (1991: 117) では、消極的 / 攻撃的 / アサーティブなコミュニケーション姿勢を表すための挿絵として、以下のような描写を対照させている。3つの絵いずれにおいても、左右に子どもが二人向き合って描かれており、右側の子どもが "I know you took my markers!" と怒鳴っている。1枚目の絵では、その子に怒鳴られている左側の子どもは下を向き、何も言えていない。2枚目の絵では、左側の子どもも "I did not! And don't you dare say I did!" と激しく怒鳴り返している。3枚目の絵では、怒鳴る相手の言葉を冷静に受けとめながら左側の子どもは "I did not. But I will help you look for them, if you'd like." と答えている。

<付属資料>エモーショナル・リテラシーを扱った本授業活動に対する学生の意識および「気づき」の一覧

前期最終授業時に取ったアンケート中の以下の設問に対する学生のコメントを以下に集めて挙げる。

「この授業で扱ってきた「気持ち」の表し方というテーマは、皆さんにとって関心を引くものでしたか。「関心を引かれた」または「関心を引かれなかった」のいずれかを選んで、その理由（または特に関心を引かれた・引かれなかった箇所）を簡潔に教えてください。」

これらの回答から、この授業での取り組みがどのような点で学生の関心にアクセスしえたかがうかがえる。

関心を引かれた

<生活の中で「気持ち」を扱うこと、コミュニケーションについての実感>

- ・ 人にとって気持ちを感じることは大切だということ。
- ・ 気持ちでしか得られないものがある。
- ・ 気持ちはコミュニケーションをする上で大切なことだと思うからです。
- ・ あまり「気持ち」の表し方については興味がなかったので、講義を通して学習できてよかった。
- ・ 気持ちの表現はとても重要なことだから。
- ・ 自分の気持ちを言葉にして表すことはとても大切なことであると感じたためです。
- ・ 自分と密接に関わってくるので、自分の気持ちを見直すこともできました。
- ・ 気持ちの表し方は、日々の生活で必ず必要になってくるものなのですごく関心をひかれました。
- ・ 気持ちの表し方はこの授業内だけでなく、普段の生活でも役に立つことだから。
- ・ 気持ちを表すことは大切だと思うから。これからのコミュニケーションに活かしていけたらいいと思う。
- ・ 先生が、発表の時によく言っていた「気持ち」は、今となっては、ごく当たり前のだから言われなくても意識できるようになると思われました。
- ・ 自分はまだ気持ちを表すことが下手だと思うから。
- ・ 自分の気持ちをうまく相手に表現するのは結構むずかしい。
- ・ 相手のことも考えて、気持ちを伝えていかなければと思えたから。
- ・ 自分の言ったことが、相手にどう伝わるか、この授業で改めて知れた気がしたから。
- ・ 相手の気持ちを考えられるようになった。
- ・ 今までではそんなに、気持ちの表し方について意識したことはなかったけど、どういう風にしたら相手に伝わりやすいか考えることができた。
- ・ 気持ちは誰にでもあるもので、相手に伝えることが難しいから。
- ・ 日々生活していくなかで様々な感情をもつし、子ども～お年寄りなどいろんな人と関わる上で、「気持ち」を伝え合うことは大切だから。
- ・ 感情は人なら皆もっているものだし、それを表現するときにどう表現していいか学ぶことはためになったから。
- ・ 相手のことを考えながら、気持ちを伝えるのは大切だと思うから。
- ・ 相手の気持ちや、どう思いを伝えるかについて考えることができたから。
- ・ 自分が思っていた気持ちと、相手が思っていた気持ちが違ったりしたから。
- ・ 相手に気持ちを伝えるときは相手のことも考えなくてはならないところ。
- ・ 気持ちを伝えることは素晴らしいことだけど、難しいことでもあるので、「気持ち」の表し方の授業ができてよかったから。
- ・ たと言言葉（文）で話せなかったとしても、気持ちを表現できれば相手に自分の思いを伝えることができるから。
- ・ 私は自分の気持ちを他人に伝えるのが苦手ですが、でも先生のおかげで気持ちの伝え方がよく理解できました。
- ・ 人と話す上で最も重要なことは、相手の気持ちを読み取り、それを尊重して自分の気持ちを伝えること。気持ちは言葉にしなれば伝わらないときもある。故に、気持ちの表し方を学ぶのは大変関心を引かれました。
- ・ 自分の気持ちを相手に伝えることができるとうれしいからです。
- ・ 日本語でも外国語でも会話をするためには自分の思いをしっかりと伝えるすべを知らなければいけないと思うから。大切なことだと思います。
- ・ 普段の会話の中で、ついつい「どう思ったか」だけを言うことも多いけれど、「何故そう思ったか」や「こうしてほし

い」というのを言葉に出すことで、円満解決できるのかなと思えたから。

<英語表現・英語学習の場としての意味>

- ・ もともと英語が好きで、英語で色々なことを表すのも好きだから。
- ・ 高校よりも多くの感情表現の単語を知ることができ、テストや宿題で活用することができたから。
- ・ ただ英語の学習をするのではなく、だれに対しての感情なのかも考える必要があったりして大変だったけど勉強にもなった。
- ・ この言葉は、英語で何と言うのかな、と興味をもつことができた。
- ・ 中学、高校では形式どおりの英文だったが、この授業を受けて単語1つ1つが表す意味によって気持ちを表すことができることに関心をひかれました。
- ・ わからない感情表現の単語をたくさん知ることができた。
- ・ 日常会話でも全然使う言葉だし、いずれ将来これを活かすことができると思うから。
- ・ 「気持ち」の表し方というのは、英語を実用的に使っていく上で必要性を感じるから。
- ・ 日常の会話でも使えそうな実践的な内容だったから。
- ・ 普段の生活の中でいつも変化していく感情のことは知ることで、外国に行ったときにうまく自分の思いを伝えられるから。受験英語より役立つと思う。
- ・ 日常で使えるので、すぐ使えるし、シチュエーションなどもとても想像しやすかった。
- ・ 今までやってきた訳のわからない英文より役にたつと思ったから。
- ・ 日本語でなら気持ちはいくらかでも表せるけど、英語になるとどうなるかわからなかったが気持ちの表し方で自分の気持ちを英語にできて英語コミュニケーションが少しできた気がしたから。
- ・ 現実に使える表現がたくさんあり、高校との違いに興味を持ちました。
- ・ 学校のテキストなどではなかなか出てこない、気持ちを表す単語などが学習できたのでおもしろかった。
- ・ 堅苦しい英文で表現すると思っていましたが、意外と身近な単語で英文を作れたから。
- ・ 「気持ち」の表し方というトピックは、とてもおもしろくて勉強になったからです。すぐく英語の力が身につきました。
- ・ 気持ちの表現を表す語句の書いてあるプリントをくれたりしてわかりやすかった。

<英語を使う中での（英語や言葉に関する）発見・実感>

- ・ 気持ちの表現は本当にたくさんあり、関心を引かれました。
- ・ 気持ちを表す言葉が思っていた以上にあった。
- ・ 気持ちの表し方がこんなにあるんだとわかり興味を持ったから。気持ちのボキャブラリーにいろんな気持ちがあった点。
- ・ 気持ちを表すワードがあんなにたくさんあって、気持ちが一言で言い切れないということがよくわかった。
- ・ 日本語と同じでこんなに違う言い方があるんだと改めて感心した。
- ・ 日本語では同じような意味の言葉でも英語はいろいろ種類があっておもしろかった。
- ・ 同じ意味でも表現の度合いが違ったりしておもしろかった。
- ・ 同じ感情でもいろんな表現のしかたがあっておもしろいと思ったから。
- ・ 英語でも、気持ちの大きさがあることを知った。使い分けられるようにしていきたい。
- ・ 自分の思っている以上に気持ちのボキャブラリーの多さに驚いた！知らない表現も多くあり、自分の語彙が上がった気がする！
- ・ 様々な感情を表す言葉を学ぶことができ、やっていくごとに場面など想像しながらできたので楽しかった。
- ・ 気持ちを表すと言っても、例えば怒るひとつにしても、様々な使い方、使い時があるということを今まで学校で習わなかったから。
- ・ 英文で気持ちを伝えるというおもしろさにひかれたから。
- ・ 「気持ち」を表す文を考えていくこと、単語を知っていくことがおもしろかった。
- ・ 自分の感情を英語で表現することが少しだけだけできるようになって、嬉しく思ったから。
- ・ 自分の気持ちを英語で表現することの楽しさを知った。また、英語が使えることは、格好いいと思った。
- ・ 気持ちを表す単語はたくさんあるのだと気づくことができたし、グループで話し合いもできてよかった。

- ・ 言語とは心と心をつなぐものだと考えています。その原点である人の「気持ち」を表す英語が学べてとても面白かったです。
- ・ コミュニケーションをとることで最も気持ちを表すことが大切だと思う。それを英語でするために、いろいろ学ぶことができました。
- ・ 英語ではこんな表現をするんだな、と思いました。
- ・ いろんな表現がありおもしろかった。日常生活でも、この気持ちは英語でなんて言うんだろうと考えるようになった。
- ・ 文法を丸暗記していて、英語の楽しさとか知らなかったんだと思い、これからもっとネイティブの感覚をつけたいです！
- ・ 気持ちを表現するというのはとても難しいが、英語で表現できたときはとてもうれしかったし、たのしかった。
- ・ 自分の気持ちを英語で相手に伝えることは難しいことだと思ってたけど、やってみたら楽しかった。
- ・ いろいろな表現方法を学ぶことができたから。
- ・ 自分の知らなかったことが知れたので。
- ・ 日本語でも感情表現が難しい中、英語での感情表現は大変でしたが、自分の中では素晴らしい学びになりました。
- ・ 今まで意識して考えたことがなかったので、どういときにどの表現を使えばよいかなど、とても勉強になりました。
- ・ 気持ちの伝え方を知ることで、外国人と話せたり、自分の世界を広げることができたと思うから。

<授業形式の新鮮さ>

- ・ 今までそんな英語をやったことがないから新鮮だと思った。
- ・ 今まで学ぶ機会がなかったため。
- ・ 今まであまりこういうことはしなかったし、実際にやってみて楽しかったから。
- ・ 英語を今までそういう視点で見たことがなく、とても新鮮味のある授業でした。
- ・ 今まで文法や和訳を授業の中心としてすることが多かったので、新しくよかった。
- ・ 今までただ英文を読んだりするだけの授業だったから新鮮でした。
- ・ 今までの英語の勉強といえば、文法や長文ばかりだったので、英語で気持ちを表現するのはとても新鮮でした。
- ・ 今まで文法ばかり勉強して「気持ち」ということを中心に学習したのは初めてだったから。
- ・ 普段の英語の勉強（受験英語など）ではあまり取り扱われないところなので、新鮮な感じでよかったです。
- ・ 中学や高校での英語の授業は長文・文法など試験に向けての勉強が多かったからなんか新鮮でした。
- ・ 普段の授業ではないスタイルで、グループみんなでどんな気持ちになるのか考えることができたから。
- ・ 高校までの授業では、先生から一方的に英語を学ぶだけだったが、この授業では、自分の気持ちを英語で表す方法が学べたから。
- ・ 今まで、暗記してくるだけの英語がイメージなどをつかんでやることにより、今までより頭に入ってくるようになった。
- ・ ただ長文問題を解いていっただけでなく、皆で話し合いをしたり、劇をしたりとリフレッシュしながらの授業だったので、いつもわくわくしながら授業を受けられたからです。
- ・ 今まで英語を憶えようと頭を使っていたけど、今回の授業は気持ちを伝えるという心を使う授業だったので。
- ・ 最後のテストでもそうですが、英文を読みとってまんがを使ったことによって気持ちを考えられ、関心を引かれました。
- ・ 絵を用いて英語の表現をしたり、演技をして表現したりと、今までの英語ではしなかったようなことができたので楽しかった。
- ・ 中学、高校でやってきた英語とは少しちがった、福祉大学らしさを感じたから。

<将来につながる関心、力>

- ・ 心理を学んでいく上で、気持ちとはわかりにくいものだけど知りたいものだから。
- ・ 人と関わる仕事を望んでいる自分にとって気持ちを表す言葉に興味があったため。
- ・ 保育者として自分の思いを相手に伝えることはとても重要なことだと思うし、このようにすれば相手に伝わるとわかったから。

<並行して行った授業活動との関連>

- ・ 小テストの本の10こくらいの絵があるのを見て、解説を読み少しわかったから。
- ・ 予習をする中で、今まではなにも感じてこなかったけど、大学に入って英語に興味をもって英語力をつけたいと思った。

<その他>

- ・ 先生がおもしろかった。
- ・ 正直, わかりやすかったからですね。

関心を引かれなかった

- ・ あんまり内容を理解することができなかった。
- ・ イマイチ意味がよくわからなかったから。
- ・ あまり興味がわからない内容だったから。
- ・ 英語自体好きでないので, なかなか関心を持つことがなかった。
- ・ 関心をひかれなかったという嘘になるが, いろんな気持ちの表現を知れてよかったが, テストのほうが関心を引く部分が多かった。