

高校英語授業におけるクリエイティブ・ライティングの実践 Introducing Creative Writing into a High School EFL Classroom

外国語科 塩飽 りさ

1. はじめに

クリエイティブ・ライティング（以下 CW）とは、詩、物語、会話文、シナリオ、日記、個人的なエッセイ、歌詞等の文芸創作を指す（Bussinger, 2013; ギュンター, 2012）。このようなジャンルの文章を書く機会は、作家や書くことが好きな人を除き、あまりないのではないだろうか。筆者自身も、大学時代の英語の授業で CW に取り組むまで、ほぼその経験がなかった。大学の必修授業では、授業や課題の振り返りとして、**Learning Journal** という日記が日常的に課されていたが、初めは自分の考えや思いを英語という第二言語に乗せて書くことに苦労した。ぴったりの言葉が見つからず、文章の流れもスムーズにいかない。しかし、それを続けていくうちに、使える語彙や表現が増え、書くスピードも上がってきて、少しずつ楽しいと思えるようになった。英語を読んだり聞いたりする際にも、「この表現は自分でも使ってみたい」と考えるようになり、インプットをアウトプットにつなげる意識が芽生えた。そして、さらに書く練習を続けたいという思いから、CW の選択授業を受講した。英語で物語や詩を書くのは、日記とはまた別の難しさがあったが、クラスメイトと創作したり作品を読み合ったりすることで想像力が刺激され、表現の幅が広がった。また、使う言葉の語感やリズムにもより気を配るようになった。

この経験は、CW に限らず、筆者自身の英語学習のあらゆる面で役立ったという実感がある。しかし、英文学が専門ではないこともあり、自分が勤務する高校の授業ではなかなか CW を実践できずにいた。今回、教員 10 年目を迎えるにあたり、自分の原点に帰って指導を見直したいと考え、本テーマを設定した。

2. 第二言語教育における CW

CW の実践は、第一言語での言語教育に比べると、第二言語教育においては少ないのが現状である。これは、第二言語学習者のニーズが、詩や物語のような文芸作品よりも、アカデミックな文章や仕事で使うライティングのスキルを高めることにある場合が多いからである。大学の英語の授業では、一般的にアカデミック・ライティングの指導が行われており（Iida, 2013; Smith, 2013）、創造性（creativity）よりも正確さ（accuracy）に重きが置かれる場合が多い（Roberts, 2013）。

日本の高校においても状況は似ており、CW を扱っている検定教科書は少ない。「論理・表現 I」と「論理・表現 II」の教科書（各 18 書目）を筆者が一見したところ、独立した CW のレッスンがあるものが 1 書目、レッスンの一部として CW が設けられているものが 1 書

目であった。前者は、「Part 6 Lesson 13 Haiku」で haiku を扱っている *MAINSTREAM English Logic and Expression II* (山本他, 2022)、後者は、「Lesson 8 Imagining the Future 想像力を働かせる」の中で、イラスト描写タスクとグループで文の続きを想像して順番に付け加えるタスクを設けている *be Clear English Logic and Expression II* (平賀他, 2022) である。ほとんどの教科書がアカデミック・ライティングに特化した内容となっていることから、CW はあまり重視されていないといえる。

しかし、第二言語の授業で CW を指導する教育者は、その有用性を指摘している。Iida (2013) は、第二言語で文芸作品を扱うさまざまな利点を示したうえで、CW を通して身につけたライティングスキルは、ジャンルを超えてアカデミック・ライティングにも応用でき、ひいては学習者の第二言語能力全体にも寄与すると述べる。Smith (2013) によると、CW は動機づけの観点からも有効である。学習者は CW の課題に対して、より熱心に、より注意深く取り組む傾向があり、その結果、良質なアウトプットが見込めるという。ギンター (2012) もまた、CW によって学習者は自信をつけ、書くことを楽しむようになると主張する。

では、CW の主なジャンルである物語と詩を扱うと、具体的にはどのような利点があるのだろうか。まず、第二言語学習者が物語を書くメリットとしては、1) 物語を書く際には自然な言語形式を使う、2) 物語を書く機会がなければ検討しないであろう語彙や文法を吟味する、3) 自分の気持ちや考えに由来するライティングを通して、書くことに対する自信が生まれる、等が挙げられる (Bussinger, 2013)。加えて、物語創作においては、アカデミック・ライティングでは行いづらい「言葉遊び」の学習も可能である (Roberts, 2013)。

この「言葉遊び」は、詩に関しても当てはまり、詩の創作を通して、脚韻 (rhyme) や頭韻 (alliteration)、同音異義語を使った「しゃれ」(punning) 等の理解を深めることができる (Roberts, 2013)。また、発音指導において詩の創作が役立つこともある。例えば、日本人英語学習者にとって、英語の音節 (syllable) の概念を理解するのは一般的に難しいが、haiku を創作することにより、これを体感的に身につけることができる (Smith, 2013)。このほかにも、詩は短くてイメージが広がりやすいため、想像力・創造力を育む、作品を通してお互いの心の内面を知ることができる等、詩を授業に取り入れる意味は多岐にわたる (弘山, 2002)。

以上の先行研究および実践から、まだ認知度は十分ではないものの、第二言語学習において CW は重要な役割を果たしうるといえる。これを踏まえた授業実践を次項で示す。

3. CW の授業実践

(1) 実践の概要

① 授業について

2021 年度に、首都圏の高等学校 2 年生 2 クラス (生徒数: 39 名、41 名) を対象にして、「英語表現 II」(2 単位) の授業内で授業実践を行った。この授業を実践の場とした理由は

主に2つある。まず、2年生は1年生での学習を経てある程度の表現力を身につけているはずなので、CWに取り組みやすいのではないかと考えた。もう1つは、筆者の勤務校のカリキュラム上、十分な時間を取ることでできる科目だったからである。勤務校では、学年で共通して、例年1年生の「英語表現Ⅰ」（2022年度より「論理・表現Ⅰ」）ではスピーチ活動、3年生の「英語表現Ⅱ」ではエッセイ・ライティングに力を入れている。2年生の「英語表現Ⅱ」では学年で共通して行う大きな活動はないため、教科書を中心に学習を進めながら、CWに必要な時間も確保できると見込んだ。

② 実践の方針

教科書を中心に据えた授業を展開しつつ、関連した活動としてCWを取り入れることを方針とした。そのため、実践した4つの活動（後述）のうち、3つが教科書のトピックに関連したものとなっている。残り1つは、学校行事に関する活動とした。

③ 使用教材

CROWN English Expression II New Edition（霜崎他, 2020）を使用した。この教科書では、レッスンごとにトピックが設けてあり、そのトピックに関する短めの文章が提示された後、1) 関連文法事項の例文、2) エクササイズ、3) スピーキング・タスク、という流れになっている。上述の3つの活動では、この教科書の内容をベースにCWタスクを考案し、プリントやスライドを作成した。

④ 実践した活動

1年間の授業で主に以下の4つのCWを実践した。このうち、本稿では、SF短編（活動1）とアクロスティック・ポエム（活動2）の2つの活動を取り上げる。

実施時期	トピック	タスク内容（個人/グループ）
2021年6月	Part 1 Lesson 4: 「宇宙エレベーター」	SF短編（グループ）活動1
2021年11月	沖縄修学旅行	アクロスティック・ポエム（個人）活動2
2022年1月	Part 2 Lesson 2: 「スヌーピーの気持ち」	4コマ漫画のセリフを考える（グループ）
2022年2月	Part 2 Lesson 3: 「カズオ・イングロの『日の名残り』」	「架空〇〇日記」：架空のキャラクターになりきって日記を書く（グループ・個人）

(2) **活動1** Chain Stories: Write science fiction in a group! (SF 短編をグループで書く)

① 本活動の概要

教科書の Lesson 4 「宇宙エレベーター」は「科学・技術」について扱っている課で、文法のターゲットは「仮定法・接続詞」である。Model Passage は宇宙エレベーターに関するもので、生徒たちは1年時の「コミュニケーション英語 I」の授業で既に宇宙エレベーターについて読んでいたので、本文を音声で聞き取らせた際にもスムーズに内容理解ができた。教科書の内容に加え、1) 宇宙関連の語彙を増やす、2) “If I go back to the past or go to the future, I would...”という表現を使った仮定法の文を作ってクラスで共有する、3) NHK WORLD のニュース動画 (“Japanese Amateur discovers rare star”) のリスニングを行った。この課の Final Task として設定したのが、グループで協力して SF 短編を創作する活動、“Chain Stories: Write science fiction in a group!” である。

筆者は、日頃から授業中のやり取りにおいて、生徒の想像力・創造力に驚かされる場面が多いので、いつか物語を書く活動をさせたいと考えていた。しかし、段階を経ずに一人で物語を書かせるのは難しい。また、授業を、生徒どうしが協力してお互いから学び合う時間にしたいの思いもあった。そこで、各生徒が物語の展開の各パートを1つずつ担当し、グループで作品を完成させる活動を考えた。物語のジャンルを SF にし、生徒の自由な発想を期待した。さらに、トピックをあらかじめ複数設定して生徒に選択させることにより、物語作成の負担を減らした。

この活動の目的は、生徒が英語で書くことに加え、クラスメイトと協力して物語を作り上げる工程を楽しむことである。同時に、伝えたい内容を自分の英語で最大限に表現するにはどうしたら良いか、考えながら書く練習でもある。accuracy も重要ではあるが、より意味内容に意識を向けさせ、流暢さ (fluency) を育てたいと考えた。

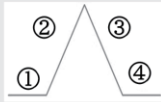
② 指導手順

事前準備 (20分)

1) 物語を授業で扱うのが初めてだったため、物語の構成について説明する時間を取った。スライド1とプリント (スライドと同じ内容のもの) を使って、①～④を穴埋め方式にしながら物語の各部分の展開について全体で確認した。

Final Task: Chain Stories
Narrative Structure (物語の構成)

- ① **Orientation:** 場面の設定がなされる
(時間・場所・人物・その他の背景情報)
- ② **Complication/Conflict:** 登場人物に大きな出来事が起こる
(事件・問題・葛藤・対立など)
- ③ **Resolution:** ②で起きた出来事が最終的に解決する
- ④ **Coda:** ①～③によって登場人物がどう変化したか、
どんな教訓を得たかが示される
※④はない場合もある。



スライド1

2) Matheson (1954) による実際の SF 短編、“Third from the Sun”を読む時間を取り、物語の構成がどうなっているか分析させた。後のグループでの物語作成に向けて例を示すことが目的なので、文章の読解自体は細かく行っていない。スライド 2 が分析例である。

Final Task: Chain Stories
Narrative Structure (物語の構成)
“Third from the Sun” (by Richard Matheson) 分析例

① **Orientation:**
宇宙船を盗もうとしている夫婦（夫はパイロット？）が計画について会話している。

② **Complication/Conflict:**
自分たちの星は、次の戦争が起こったら数年後には破壊されてしまう。子どもたちと隣の家族と別の星に移住したいが、監視人に見つからずに行けるか不安に思う。

③ **Resolution:**
監視人に怪しまれることはなかった。ドキドキしながらも宇宙船の発射ボタンを押し、脱出成功。向かう先は「太陽から 3 番目の惑星」、つまり、地球だった。

④ **Coda:** (なし)

スライド 2

メインの活動 (50 分)

3) 4 人グループ（割り切れなければ 3 人グループ）に分かれるように指示し、以下のテーマからグループの人数と同じ数のテーマを選ばせた。さらに、4 人で 4 つ（3 人の場合は 3 人で 3 つ）の短編を書くことになるように伝えた。

Space travel / Terraforming / Time travel / Fuzoku in 2121 (100 年後の学校) /

I Am a Robot / Cloning

4) 物語作成の時間を 4 回（①7 分→②8 分→③9 分→④10 分）に区切って、4 つの作品をグループ内で回して順番に書かせた。一人一人が 4 つの作品それぞれの 1 部分を担当し、物語の構成①Orientation、②Complication、③Resolution、④Coda（または Resolution の続き）を 1 回ずつ書いたことになる。（3 人グループでは 3 つの作品を 4 回に分けて回して書いたため、生徒はいずれかの作品を 2 回担当した。）なお、書いている間の辞書使用やインターネット検索は制限しなかった。

5) グループごとに、出来上がった 4 つの作品を読ませた。

活動後 (約 25 分)

6) グループごとに、4 つの作品の中からクラスで共有したいものを 1 つ選び、タイトルをつけさせた。作品をもう一度読み返し、文法・語法のミスがある場合は修正するように指示した。（完成した作品を回収し、次の授業までにまとめてプリントにした。）

7) 次の授業で各グループの作品をまとめたプリントを配布し、他のグループの作品を鑑賞する時間を取った。各自 Google フォームでそれぞれの作品に対するコメントをさせ、一番良いと思った作品に投票させた。

8) この活動に関するアンケート（紙媒体）を行った。（結果は後述）

9) Google フォームの回答をクラスで共有し、お互いに見られるようにしたうえで、作品に対するコメントや投票結果を全員で確認した。

③ 生徒の作品例

ここでは、各クラスでプリントにして配った作品の中から 4 つを作品例として紹介する(原文ママ)。また、作品内の①～④の番号は、何番目の担当者が書いた部分であることを意味する。

作品 1 *Homework*

- ① Today, June 11th in 2100, I wake up at 7:00 A.M. What do you think where I am? I'm in my house which was built in the sky.
- ② Well, no one would be surprised that. It's not difficult to find houses like this. When I got out of the house and saw many houses in the sky, I realized that I haven't done my homework!
- ③ Calm down, I have a time machine. I set it up last night to do my homework. But, this machine is a little bad. When I arrive last night, I may not remember what just happened.
- ④ But I am coming up with an idea! I should write what is trouble in my hand!
After I write it, I ride my time machine. Suddenly, I'm very nervous because I have never used it! But I have to use! 5 minutes later, I decide to push the switch.
After I went yesterday, I can't remember that I have to do homework. Because the characters are disappear by my sweat!

作品 2 *An Old Man's Dream*

- ① I want to go into space.”
Mr. Simon has been saying and thinking how to go, where to go, and who to go with since he was young. And then, at the age of 90, he decide to carry out the plan. The people around him say “You are too old to go into space. You should give up it.” But he can't hear the advice. His plan is this. ↓
- ② His plan is that he goes to moon by himself. At first, he planned to go to moon with his wife, but his wife passed away.
- ③ So, he had to go lonely. As he was a skillful engineer when he was young. He could make rocket spending the years.
One night with a full moon, he departed. His rocket flied high. It seemed to be successful. However, his heart suddenly hurt hardly.
- ④ It wasn't mentally, but physically. He suffered a heart attack. He saw a picture of his wife and said sadly, “I'm sorry. I wanted to show the closer moon to you.” Then he saw a beautiful lady standing near him. It was a wife when he had been young. She smiled at him and said, “Thank you. Let's go with me.”
A year later, a rocket was discover in the space. There was an old man. The finder said, “He looked very happy. I wanted to hear the reason to him.”

作品3 *Melon Soda*

- ① I'm bringing my brother and parents on a space travel. First, we going to a base on the moon.
- ② "John! John! Look! The earth looks small! I had never seen it! The earth is covered with blue and brown!"
- My brother, he is only six, is excited to see the earth from the space, but I can't be excited.
- ③ I am getting drunk.
- "... I was sick. I can't move any more. Mike, please be quiet"
- "Are you OK, John? Here you are."
- My brother hands me a pack of water.
- "Thank you."
- ④ I'm drinking water, but it taste melon soda.
- "Strange Mom! You gave me water, right?"
- "Yes, John. What's happened?"
- "I don't know. It taste melon soda."
- "What's? Why don't you try drinking again?"
- I drink it again, but it taste melon soda.
- "That's strange"
- "John, why don't you eat this candy. It taste strawberry."
- I eat the candy. "It taste ... melon soda."
- "I became a melon soda man."
- "Oh, I find it! I may absorb the earth's green, so I become a melon soda man. There has been some trouble. Mom ...! I destroyed the earth!"

作品4 *What to Look for*

- ① I was born as a robot. As a human, we, robots, can learn many things. But I don't know one thing. In the world, it is said that there is existence called "parents." I understand what the word means, but, for me, I don't know who are they.
- ② So, I searched on the Internet what is parents.
- "Oh, parents are the people who gave birth to me."
- "but, I'm a not people. Who are my parents? Do I have parents?"
- Quickly, I went to the doctor's laboratory.
- ③ I asked the doctor, "Who are my parents?"
- The doctor answered, "It's me." I couldn't understand, because I'm a robot, and the doctor is a human.
- A human can't give birth. I asked him again, "What does it mean?" He answered, "Parents are not only the human who give you birth, but also who care you like a child. Of course, I can't

give birth to you, but I created you and have thought about you as my real son.”

④ “Oh...” I couldn't say anything, I was very happy to know the doctor's feelings. I almost crying in spite of a robot. He gave me a gentle smile. “Yes, you are my parent.” I clung to him.

④ 本活動に関するアンケート

指導手順 8) で生徒 78 名に対して行ったアンケートの質問と結果をここに示す。質問は、選択式 3 問と記述式 1 問である。なお、このアンケートは記名式で行ったものなので、それを踏まえて結果を参照されたい。

a. 選択式

Q1. 今回の活動は楽しかったですか。

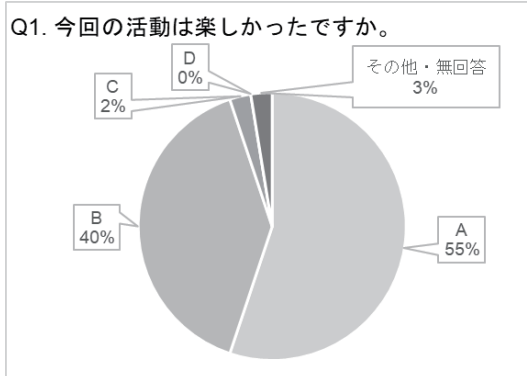
A: 楽しかった : 43 名 (55%)

B: どちらかという楽しかった : 31 名 (40%)

C: どちらかという楽しくなかった : 2 名 (2%)

D: 楽しくなかった : 0 名 (0%)

その他・無回答 : 2 名 (3%)



Q2. 今回の活動の難易度はどうでしたか。

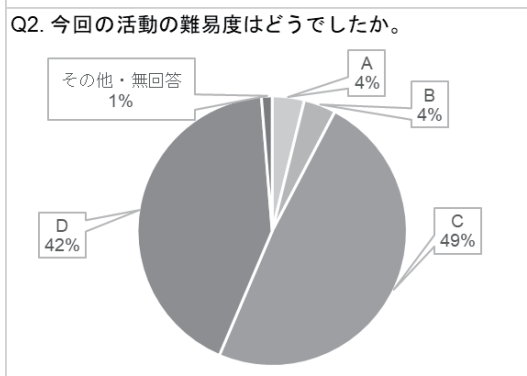
A: 簡単だった : 3 名 (4%)

B: どちらかという簡単だった : 3 名 (4%)

C: どちらかという難しかった : 38 名 (49%)

D: 難しかった : 33 名 (42%)

その他・無回答 : 1 (1%)



Q3. 物語を書くなどの創作的活動を、またやってみたいですか。

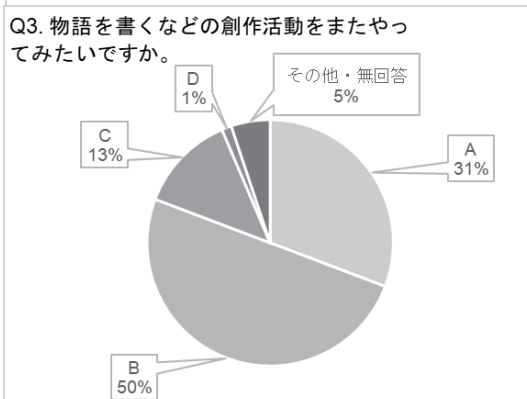
A: またやってみたい : 24 名 (31%)

B: どちらかというともたやってみたい : 39 名 (50%)

C: どちらかというともうやりたくない : 10 名 (13%)

D: もうやりたくない : 1 名 (1%)

その他・無回答 : 4 名 (5%)



Q1～3の結果を見ると、今回の活動は概ね好評だったようである。Q1では「楽しかった」と「どちらかという楽しかった」の回答を合わせると約95%であった。一方で、「どちらかという楽しくなかった」と答えた生徒が2名おり、記述回答を見ると、その理由に課題の難しさを挙げている。Q2の結果からも、90%以上の生徒が今回の活動を難しく感じたことがわかる。難しさの理由にも複数あり、伝えたい内容をうまく英語で表現できないもどかしさに加え、物語創作自体の苦労も窺える。Q3では、物語創作を「またやってみたい」または「どちらかというまたやってみたい」と答えた生徒は約81%、「どちらかというもうやりたくない」または「もうやりたくない」と答えた生徒は約14%であった。Q1と同様に、もうやりたくないと思った生徒の記述回答には、課題の難しさに関して述べられているものが多かった。

b. 記述式

生徒が具体的にどのような感想を持ったか、記述回答を通して見ていきたい。まず注目したいのは、グループで1つの物語を作り上げることにより生まれる意外性だ。「分担して物語を考えると、自分では全く思いつかない発想に触れることができ面白かった」、「周りの人の想像力の豊かさに驚いた」というコメントが多く見られ、「こういうのが4人で物語をつくるメリットだと思った」と、生徒自身が協働の意義を感じ取ってくれたようである。

また、自分の英語力を振り返る記述も複数見られた。「読むことはできても使いこなすことができている表現がたくさんあることに改めて気づいた」、「様々な文法を習ってきたけれど、あまり使いこなせていなかったのも、理解するだけでなく使いこなせるようになれるよう練習しようと思う」等、産出スキルを強化する必要性を感じた生徒が多かったほか、「もっと英語の勉強をしなければならない」、「こういうのを書けるようになりたいというモチベにつながりました」と、今後の英語学習を見据えたコメントもあった。一方で、「今の私たちの語彙力だけでも十分に様々なことが表現できる」、「難しかったけれど自分で考えたことを英語にできたとき嬉しかった」等、活動を通して達成感や自分の英語力に対する自信を得ることのできた生徒もいた。

さらに、物語創作の過程で気づいたことに関するコメントも見られた。「物語は書き出しが一番難しいと思った。一番初めのフレーズに月日を設定している人、セリフから入る人が多かったのも、これらが書きやすい書き出しなのではと気づいた」等、物語創作のコツに関する記述に加え、「物語を作る上で、時制の扱い方はとても重要だと感じた」等、言語面での学びもあったようだ。

そして、選択式の質問の回答からもわかるように、「難しかった」という反応が大半であった。「もう少し長い時間を使って考えてみたかった」、「もし次やるのならもっと時間がほしい」等、活動時間の短さに関する記述や、「自分の書きたいことは浮かんでくるのだが、それを英語で人が分かるように表現するのが難しかった」等、「英語で表現したいことがで

きないもどかしさ」についての記述が多く見られた。物語創作自体の経験が初めてだったために苦労したという意見も複数あった。

Q. 今回の活動の感想を書いてください。(以下、回答の抜粋)

- ・はじめに自分が書いた物語が自分のもとに他の部分をつけくわえられて戻ってきたときに、自分が想像していたのとは全く違う展開になっていて驚いた。こういうのが4人で物語をつくるメリットだと思った。
- ・周りの人の想像力の豊かさに驚いた。
- ・分担して物語を考えると、自分では全く思いつかない発想に触れることができ面白かった。ストーリーが思い浮かんでもその英訳が浮かばなかったり、ネットでもピントがずれた英語が出てきてしまって難しかったので、もっと英語の勉強をしなければいけないと感じた。
- ・物語を考えるのも難しかったけれど、思いついたことを英語にして書くのがもっと難しかった。難しかったけれど自分で考えたことを英語にできたとき嬉しかったし、周りの人の表現から学べることも多かったので良かったです。
- ・今回創作活動をして、読むことはできても使いこなすことができていない表現がたくさんあることに改めて気づいた。例文をストックして使える表現を増やしていきたい。
- ・今の私たちの語彙力だけでも十分に様々なことが表現できるのだなと思いました。
- ・皆の話を合わせてみるのは面白かったけれど、もう少し長い時間を使って考えてみたかった。また、様々な文法を習ってきたけれど、あまり使いこなせていなかったもので、理解するだけでなく使いこなせるようになれるよう練習しようと思う。
- ・英語で表現したいことができないもどかしさと、みんなの発想力があまって楽しかったと感じました。こういう感じに書きたいと思っても英語力が足りなくて書けないのですが、こういうのを書けるようになりたいというモチベにつながりました。また、他の人の発想のおもしろさに自分がどうやって話をつづけていけるだろうというところにもおもしろさを感じました。
- ・自分の書きたいことは浮かんでくるのだが、それを英語で人が分かるように表現するのが難しかった。とにかく時間がなくて、他の人の作品の続きを書くときは「承」「転」「結」のまとまりが書き終わらなかった。もし次やるのならもっと時間がほしい。
- ・物語は書き出しが一番難しいと思った。一番初めのフレーズに月日を設定している人、セリフから入る人が多かったので、これらが書きやすい書き出しなのではと気づいた。
- ・物語を作る上で、時制の扱い方はとても重要だと感じた。

⑤ 本活動の振り返り

多くの生徒にとって英語での物語創作は初めての経験だったとのことだが、筆者自身も今回のような実践をこれまでに行ったことがなかったため、反省点は多々ある。しかし、生徒にグループでの物語創作を通して英語で書くことの楽しさを味わってもらいたいという当初の目的は、ある程度達成できたのではないかと考える。わずかな準備だけでSFを書かせるというのは半ば無謀な課題であったが、生徒たちは斬新なアイデアや豊かな表現を以って、筆者の想像を超える作品を生み出した。短くても物語の展開がしっかりしているもの、ほのぼのしたストーリーで笑ってしまうもの、ブラックユーモアが利いているもの等、どれも個性に溢れ、クラスでの読み合いは楽しい時間となった。この活動を通して、生徒がお互いの発想や表現から学び合うと同時に、自身の英語力や英語学習の振り返りを行っていたことも発見であった。

次の実践に向けて改善すべき点は主に2つある。まずは、時間配分だ。「時間が足りなかった」、「もっと時間があつたらもっと良い作品が作れたのに…」という生徒の声は看過できない。物語を書く時間が次の授業に跨るとせつかくの流れが途切れてしまうと考え、書くところから完成作品を読み合うところまでを50分に収めようとしたのだが、その結果、活動の難易度が上がってしまった。約40人のクラスでは生徒の英語力にも差があるので、英語が苦手な生徒ほどプレッシャーを感じてしまっただろう。次に行う際には、50分で完結させることにこだわらずに時間配分を検討したい。(2時間連続の授業にするのも1つの方法かもしれない。)一方で、ある程度の時間的制約があるからこそ、何とかして自分のパートを完結させようと力を発揮するという側面もあると思う。時間配分のバランスが難しいが、生徒の英語力や経験値を踏まえなければならないことは確かだろう。

もう1つは、言語の形式指導の必要性である。今回は、accuracyよりもfluencyに重きを置いた活動として、生徒にはできるだけ自由に物語を書いてもらいたいと考え、言語形式に関する明示的な指導はほとんど行わなかった。しかし、出来上がった作品を見てみると、言語の意味内容を重視したタスクにおいては特に、まだ時制を十分に使いこなせていないことがわかる。前述したように、物語における時制の重要な役割に気づいた生徒もいたが、あくまでも少数である。作品の完成後、グループごとに見直しをさせ、文法や語法のミスを修正する時間を取っても、自分たちで時制のミスに気づけていないケースが大半であった。今回は授業時間の都合もあり、せつかくの機会を活かせなかったが、今後同様の活動を行うときには時制に触れるようにしたい。具体的には、1) 事前指導でSF短編の例を読ませる際に、一貫した時制が使われていることに注目させる、2) 事後指導として、完成した作品の時制を見直して修正する時間をじっくり取る、3) 見直し後も直されなかったミスについては明示的なフィードバックを行う等、指導の改善を試みるつもりである。

(3) **活動2** Acrostic poems about the school trip (沖縄修学旅行をテーマにした詩を書く)

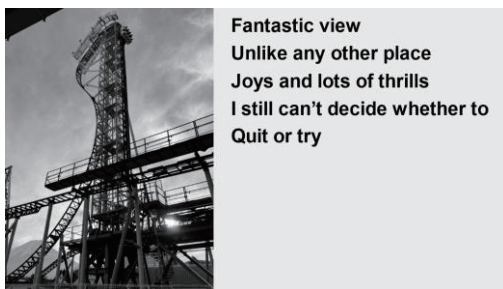
① 本活動の概要

物語を書く活動は前期(6月)にできたので、次(11月)は詩を書かしてみたいと考えた。教科書のトピックでもできないことはなかったが、学校行事に関するものの方が書きやすく、お互いの作品を読み合うのも楽しいと思ったので、11月末にあった沖縄修学旅行をテーマとした。詩を初めて扱うにあたり、何の制約もないのは難しいだろうと考え、各行の頭文字をつなげると、ある語句になる詩(acrostic poem)を選んだ。

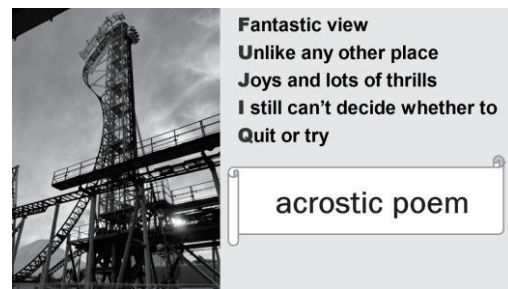
② 指導手順

主な指導手順は、1) 説明、2) 活動、3) グループでの作品共有、4) クラスでの作品共有、である。

1) まず、acrostic poem の例を見せるためのティーチャー・トークを行った。富士急ハイランドの絶叫マシンの写真を見せながら、“While you were in Okinawa, I went to this place with the students in my class. Can you guess where I went? (生徒のリアクションの後) Yes, I went to Fuji-Q Highland. I rode this roller coaster. It was thrilling. Then, I wrote a poem about my experience.” と話し、スライド1を見せた。さらに、“Do you recognize anything about this poem?” と問いかけ、acrostic poem になっていることに気づかせた。スライド2(各行の頭文字が異なる色で太字になっている)を見せながら、このような詩を acrostic poem と呼ぶことを説明した。(約3分)



スライド1



スライド2

2) 沖縄の修学旅行の思い出をテーマに、acrostic poem を書くよう指示した。各行の頭文字によってできあがる単語は、自由に選ばせた。(約25分)

3) グループでお互いの詩を読み合い、ワークシートのコメント欄にコメントを書かせた。(約7分)

4) 作品を回収し、クラス全員分の詩を匿名の状態でもとめてプリントにし、後日配布した。クラスメイトの作品を読み、全体で感想を共有する時間を取った。(約15分)

③ 生徒の作品例 (原文ママ)

**“Oh, great I have never seen such
Kind of sea!
It looks really blue and clear.
No other sea looks so beautiful.
Amazing place, I think.
‘Wonderful’
A word I can say is only that.”**

**Observed a lot of stars
Keenly
I was moved my mind
Nature was beautiful
And
Winter in Okinawa won’t be cold, because
A lot of people are kind and warm.**

**I can’t keep thinking of the fantastic trip in Okinawa
How can I forget it?
Even the middle-term exam is coming,
Yesterday, today, and tomorrow,
An amazing trip always makes me forget the exam.**

**Place that is most beautiful that I have
Ever been to I
Am very
Curious about the
Environment in Okinawa**

**Blue sky
Endless ocean
Awesome food
City lights can’t reach this far away
How I long to go back to Iheya already**

**On the beach that was lit by the sun
Cannot help running toward the ocean
Everyone smile
At any time
Never have I seen that beautiful scenery.**

**One thing I noticed is
Culture for Ryukyu is
Extremely cherished
And very connected to
Not only their dialect but also their food**

**If only I could still stay in the island
History and nature
Enthusiasm and sadness
You can go back to the days every time
Along the memory with you**

**I got second
Home at Iheya. There was a place I can feel at
Ease. If
You want to forget daily life, you should go there even
A little time.**

**Our heart
Keep staying in the
Island
No one could
Arrive at the airport
Without calling for
An encore**

④ 本活動の振り返り

物語創作のときと同様、英語で詩を書くのは初めての生徒が多かったようである。まったく自由な詩よりも *acrostic poem* の方が書きやすいのではないかと予想して実践してみたが、テーマとする単語を選ぶのに苦労していたり、特定のアルファベットから始まる単語が思いつかず、辞書や単語帳で熱心に探していたりする場面も見られた。制約があったことで、かえって難しい課題になってしまったかもしれない。しかし、生徒の作品の中には、沖縄へ一緒に行かなかった筆者にも旅の感動や美しい景色が伝わるような、鮮やかな描写が見られた。知っている語彙や文法を駆使し、リズムや語呂も意識しながら、各々が創造性を発揮したことを嬉しく思う。

今後の課題としては、まず自分自身をもっと英詩への理解を深めることだ。授業で扱ってはみたものの、まだ知識が不十分なので、事前指導・事後指導含め、もっと何かできたのではないかという疑問が残る。時代・場所・ジャンルを問わず、さまざまな詩に触れて、指導に活かしていくことが必要である。弘山（2002）の実践のように、一般的な英詩のほかに *haiku* やマザーグースのパロディ等を扱うのも面白そうであるし、Smith（2013）の実践のように、特定の文法（例：関係代名詞）を用いた詩を書かせて言語形式に焦点を当てることもできるだろう。より多くの実践例を参考にし、少しずつレパートリーを増やしていきたい。

4. 授業実践の振り返り

今回の実践では、本稿で取り上げた2つの活動を含め、1年間で異なるジャンルの4つのCWタスク（物語、詩、会話文、日記）を行った。これまでの自分の授業では、創造力・想像力を必要とする小さなタスクを行うことはあっても、意識的にCWを扱うことはなかったので、初の試みである。本来であれば、事前にさまざまな先行研究や先行実践にあたり、十分に知識を深めてから実践するのが理想であるが、ほぼ見切り発車で挑んでしまったのが大きな反省点である。ただ、実際にやってみないと見えてこないこともあるので、一步踏み出したという点で、この取り組みに意味はあったと思いたい。

年度の最後に授業アンケートを行った際、CWの4つの活動についても生徒にコメントを書かせた。まず、「英語で文章を書くことが楽しいと感じられた」、「(CWは)作文の練習として楽しい」と答えた生徒が予想よりも多かったのが1つの成果である。筆者自身の英語学習を振り返ってみると、ライティングは最も難易度が高く、最初はあまり楽しいと思えなかった。しかし、「はじめに」でも述べたように、授業で自分の考えや思いを自由に書く場を多く与えてもらったことで、徐々に面白いと思えるようになり、書くことへのモチベーションが高まったのを覚えている。今回の実践で、全員ではないにしても、「英語で書くのは楽しい」と感じてくれていたとしたら嬉しい。また、コメントの中には、「自分で考えて英語を書くのに慣れていないので、なかなか思いつかなくて大変だった」というものもあった。このような生徒が少しずつ書くことに対する苦手意識を払拭し、自信を持てるようにする

ためにも、創造的なライティングの機会をできるだけ多く作りたい。もちろん、十分なインプットなしにアウトプットは不可能なので、コンテキストの中で多くの語彙や表現を身につけられるように、日々の指導を工夫する必要もある。

もう1つの収穫は、多くの生徒がクラスメイトとの協働を楽しみ、お互いから学び合っていたことである。「他の人が書いた文章を読むことで、さまざまな表現方法を学ぶことができた」、「グループで話すと、わかりにくい表現に気づいたり、思わぬアイデアが出たりして楽しかった」、「英語の表現力、またその表現力を周りとは共有する力を身につけられた」、「〇組には文豪が多くて読むのがすごく面白かった」、「やっぱりこの学校には面白いことを書ける人がいるので、見ているだけでも楽しい」等のコメントが見られた。勤務校では、多くの科目でペアワークやグループワークが行われており、生徒は協働活動の利点を経験からよく理解しているように思うが、CWにおいてもお互いの表現や発想から刺激を受け、自発的に学びを深めていたことは喜ばしい。授業中にはあまり発言しないが、クラスメイトが感心するほどの作品を書く生徒もおり、CWがさまざまな個性を持った生徒たちが力を発揮できる場になりうると改めて認識した。

5. 最後に

最後に、今後の授業実践に向けての課題を述べる。まずは、自分自身の知識や引き出しを増やすことが先決である。第二言語学習におけるCWは以前に比べて注目されているようで、Zhao (2015) や Chamcharastsri and Iida (2022) 等、この分野の書籍も増えてきた。理論や実践例から学んだうえで、授業の質を高めたい。そして、日頃からさまざまなジャンルの文芸作品に触れることを自分自身が楽しみ、良い作品に出会ったときには、積極的に授業に取り入れたい。具体的な指導に関しては、CWにおいて *creativity* や *fluency* を重視しつつも、*accuracy* をどのように担保していくか、事前指導・事後指導はどのようなべきか、ライティング以外の技能とどのように関連づけて指導していくか、授業内のあらゆる活動において、使われている語彙や表現にどのように意識を向けさせられるか、等が課題である。また、総じて「時間が足りなかった」、「難しかった」という声が多かったので、活動の時間設定とレベル設定の見直しも不可欠である。さらに、イベント的に大掛かりなCWを行うだけでなく、普段の授業で創造的なタスク(ライティングに限らない)をできるだけ多く扱うように意識することも重要だ。中嶋(2002)が述べるように、創造的なタスクは、生徒をポジティブにし、生徒が本来持っている自ら学ぼうとする力や気づく力を引き出す。今回の実践でこのことをより実感できたので、CWを特別な活動として位置づけるのではなく、授業全体の一部として自然な流れで行えるように計画していきたい。

引用文献

- Bussinger, C. R. (2013). Creative writing in ELT: Organically grown stories. *The Journal of Literature in Language Teaching*, 2(2), 12-18.
- Chamcharatsri, B., & Iida, A. (Eds.). (2022). *International Perspectives on Creative Writing in Second Language Education: Supporting Language Learners' Proficiency, Identity, and Creative Expression*. Routledge.
- Iida, A. (2013). Critical review of literary reading and writing in a second language. *The Journal of Literature in Language Teaching*, 2(1), 5-11.
- Matheson, R. (1954). *Third from the Sun*. Bantam Books.
- Roberts, J. W. (2013). Theorizing the Advantages of the Fiction Writing Workshop in the EFL Classroom, Part 1. *The Journal of Literature in Language Teaching*, 2(2), 19-26.
- Smith, C. (2013). Creative writing as an important tool in second language acquisition and practice. *The Journal of Literature in Language Teaching*, 2(1), 12-18.
- Zhao, Y. (2015). *Second Language Creative Writers: Identities and Writing Processes*. Multilingual Matters.
- ギョンター, デュルク (2012). 「クリエイティブ・ライティング：日本人大学生に英語で書くことの楽しさを教えるための優れた教授法」『大学教育研究ジャーナル』9, 98-106.
- 霜崎實他. (編). (2020). *CROWN English Expression II New Edition*. 三省堂.
- 中嶋洋一. (2002). 「第2部 実践編」三浦孝・弘山貞夫・中嶋洋一(編) 『だから英語は教育なんだ一心を育てる英語授業のアプローチ』 (pp.24-103). 研究社.
- 平賀正子他. (編). (2022). *be Clear English Logic and Expression II*. いいずな書店.
- 弘山貞夫. (2002). 「第3部 指導法編 7. 言葉の持つ力とうるおい」三浦孝・弘山貞夫・中嶋洋一(編) 『だから英語は教育なんだ一心を育てる英語授業のアプローチ』 (pp.160-176). 研究社.
- 山本良一他. (編). (2022). *MAINSTREAM English Logic and Expression II*. 増進堂.