

# 中学校英語科授業における社会的トピックを題材とした 感情を表す表現の育成

— 語彙学習を通じた表現力の深化 —

澤 和真<sup>1</sup> 大瀧 綾乃<sup>2</sup> 稲葉 英彦<sup>3</sup> 宇野 隆浩<sup>4</sup>  
(静岡大学教育学部附属浜松中学校<sup>14</sup> 静岡大学教育学部<sup>23</sup>)

## Developing Emotion-Related Vocabulary in Junior High School EFL Classes Using Social Topics

Deepening Expressive Ability through Vocabulary Learning  
Sawa Kazuma, Otaki Ayano, Inaba Hidehiko, Uno Takahiro

### 要旨

本研究は、中学校英語教育における感情語彙の学習に焦点を当てた授業実践を報告するものである。多くの英語授業において、語彙指導は語と意味の対応関係に重点が置かれがちであり、その結果、学習者が文脈に応じて自らの感情を表現するために適切な語彙を選択する力が十分に育成されていない。この傾向は感情語の使用において特に顕著であり、学習者は *happy* や *sad* といった基本的な表現に依存しやすい。この課題に対応するため、本研究では感情語彙を、他者との相互作用を通して自己表現を発達させるための資源として位置づけた。そして、「自己 → 他者 → 自己の再構築」から成る三段階の指導枠組みを設計し、実践した。学習者はまず、感情形容詞を整理することで自身の感情を言語化し、次にテキストを用いた相互交流活動を通して感情や意見を共有した。最終段階では、Michael Jackson の楽曲 *Heal the World* に内在する感情や価値観を解釈することを通して、自らの感情を再構築した。この段階では、語彙選択を支援するツールとして生成 AI を活用した。

学習者の振り返りの分析から、感情形容詞の使用において質的・量的な成長が確認され、構造化された相互作用型の語彙指導が、文脈に即した語彙使用および内省的な学習を促進する可能性が示唆された。

**キーワード：** 中学校英語教育 語彙学習 感情語彙 対話的学習 対話型語彙指導 生成 AI の活用

### 1 はじめに

本実践の目的は、中学校外国語科における語彙学習に焦点をあて、学習者が社会的トピックに対して抱いた感情を、他者との関わりの中で捉え直しながら、文脈に応じて適切な語彙を選択し、英語で表現できるようにするための指導構造を明らかにすることである。

(1) 中学校学習指導要領 外国語 解説に記載の通り、中学校外国語の授業においては、話すこと、書くことを通して自分の考えを伝える際には、目的・場面・状況に合わせた適切な語彙の選択、同じ働きであっても場面にあった表現、相手に配慮した感情表現を選択することを指導することが求められる。

(1) 中学校学習指導要領 外国語 解説 抜粋

- a. 自分の考えや意図を相手に正しく適切に伝えるためには、コミュニケーションを行う目的や場面、状況などを踏まえた上で、適切な語彙や表現を選択して伝えることが重要である (p.77)。
- b. 中学校においては、コミュニケーションの場面を意識し、同じ働きであっても場面に応じて異なる表現を用いるのが適切であることや、相手意識をもった

やり取りを通して、相手の感情や気持ちに配慮した表現があることなどに気付かせ、お互いが理解し合える気持ちのよいやり取りができるよう指導する。(p.77)

実際の外国語の授業においては、語彙指導が語と意味を対応させて確認する活動に終わりがちであり、学習者が自分の感じたことや考えに最も合う語彙を選び、使い分けるところまで十分に至らない場面が少なくな。特に感情を表す語彙については、学習者が出来事に対して抱いた気持ちを英語で表そうとすると、表現の幅が限られ、*happy* や *sad* などの基本的な語に集約されてしまうことが多い。授業中に「もっと細かい気持ちを表したい」という声が聞かれる一方で、その感情をどう言語化すればよいか分からず、結果として自分の本来の気持ちを十分に表現できないまま活動が終わってしまう様子が見られる。

そこで本実践では、感情表現に関わる語彙を、単に覚える対象としてではなく、学習者が自分の感情を捉え直し、他者との関わりの中で意味づけながら使えるようになるための学習対象として位置づけた。そのため、学習者がまず自己の感情を整理して言語化し、次

に他者の感情や考えに触れ、それらを踏まえて再び自己の感情を表現するという、「自己→他者→自己の再構築」の流れを意識した授業設計を行った。本実践では、この流れを三段階のフェーズとして構造化し、段階的に感情語彙の理解と使用が深まるよう指導を行った。

## 2 語彙学習（習得）について

語彙知識とは多面的であり、サイズ（size）、深さ（depth）、流暢さ（fluency）の3つの側面から捉えることができる（中田, 2017）。サイズとは、どの程度の語彙を知っているのかという語彙の量のことであり、深さとは、各語彙について意味等の程度の知識を持っているのかということであり、流暢さとは、その語彙にどの程度迅速にアクセスできるかという処理スピードのことを指す。このように語彙知識が多面的であることを踏まえ、教師は、学習者が習得すべき語彙知識をどのように捉え、どのように授業にて扱うかを慎重に検討する必要がある。

このような多面的な語彙知識をどのように効果的に学習すべきかについて、語彙学習研究では、偶発的学習（incidental learning）と意図的学習（intentional learning）に大きく区別されてきた。本実践は、このうち意図的学習に焦点を当てて行うものである。Webb, Yanagisawa, & Uchihara (2020) は意図的学習の効果について、22の語彙学習研究を対象としたメタ分析を行った。その結果、意図的学習は短期的には一定の効果が見られる一方で、長期的にはその効果が減少する傾向があること、また、アクティビティの種類により学習効果に差が生じることが明らかにされた。これらの結果から、すべての意図的学習が学習者にとって語彙の意味と形式を繋げるうえで等しく効果的であるとは言えず、意図的学習の学習効果を一般化すべきではないことが指摘されている。よって、どのような意図的学習が、学習者のどの側面の語彙知識の習得に有効であるかを考察する必要がある。

### 2-1 感情表現の語彙学習

本実践で扱う感情表現に関わる語彙は、具体的な物や行為のように目に見える対象を指すものではなく、学習者一人ひとりの内的な経験や感じ方と結びついて理解・表出される側面が強い。この点については、感情を言語化する行為そのものが、個人の内的経験や意味づけと深く関わるのが指摘されている（塚原, 2019）。そのため、語と意味を一对一で対応させて提示するだけでは、学習者にとって実感を伴いにくく、実

際の表現場面で使うことが難しくなる場合が少なくない。例えば、shocked と surprised はいずれも「驚いた」という意味をもつが、前者は否定的・衝撃的な出来事への強い反応を含むのに対し、後者は必ずしも否定的とは限らず、軽い驚きや予想外の出来事にも用いられる。また、moved は「感動した」と訳されることが多いが、単にうれしいという感情とは異なり、出来事の背景や意味を考えたらうで生じる内省的な感情を含んでいる。

このように、感情語彙は使用される文脈や相手との関係性によって意味の受け取られ方が変化しやすく、似た意味をもつ語であっても、感情の強さや含まれる評価の違いによって適切に用いられる場面が異なる。こうした微妙なニュアンスは、辞書的な意味理解だけでは捉えにくく、実際の使用場面を想定しながら学ぶことが必要となる。

この点から、感情語彙の学習には、意味を知ることにとどまらず、「どのような状況・文脈で、どのような気持ちを表すために使われるのか」を考える活動が欠かせない。

日々の授業実践を振り返ると、感情語彙は、数多くの語を覚えること以上に、一つひとつの語をどのように理解し、使い分けられるようになるかが重要であるように感じられる。学習者が感情語彙を用いる際には、「自分はどのような感情を抱いているのか」「それを相手にどの程度の強さで伝えたいのか」といった判断が伴う。このような判断を含めて語彙を使うことは、単なる暗記的な学習とは異なり、語彙の理解を徐々に深めていく過程を必要とする。

感情語彙の学習は、言語知識の習得としてのみ捉えるのではなく、学習者の経験や感じ方を大切にする実践として位置づける必要がある。また、感情語彙を通じた表現活動は、他者理解や共感の形成にもつながる。学習者が他者の感情表現に触れ、「同じ出来事でも感じ方が異なる」ことに気づくことは、自分自身の感情を見つめ直す契機となる。このような学びは、感情語彙を個人的な内面の問題にとどめるのではなく、他者との関わりの中で意味づけ直す視点を育てる。学習者自身の感情への気づき、他者とのやり取り、そして文脈の中での再解釈といった過程を通してこそ、感情語彙は実際に使える言語として定着していく。

本実践では、こうした問題意識を踏まえ、次節で述べる「自己→他者→自己の再構築」という発達のプロセスを授業設計の枠組みとして位置づけた。

## 2-2 「自己→他者→自己の再構築」という発達のプロセスを踏まえた授業設計

本実践では、感情表現を文法指導や表現活動の一部としてではなく、語彙学習の対象そのものとして位置づけている。すなわち、感情を表す語を、意味理解にとどまらず、学習者が実際に用い、使い分けられるようになることを目標とした語彙学習として扱う。その上本実践では、感情表現に関わる語彙学習を、これまでの語彙習得研究で扱われてきた語彙サイズの増加や意味理解等にとどまらず、学習者の内面の認識や他者との関係性の中で深化していく発達のプロセスとして捉えた。すなわち、学習者が自己の感情を認識し（自己）、他者の感情や価値観に触れ（他者）、それらを踏まえて再び自己の感情を捉え直し、表現する（自己の再構築）という循環的な学習過程である。本節では、この「自己→他者→自己の再構築」という枠組みに基づく授業設計の理論的背景について整理する。

### 2-2-1 自己の感情認識を基盤とした語彙学習の必要性

従来の英語語彙学習は、語と意味の対応関係を覚えることに重点が置かれがちであり、その結果、学習者は英単語の和訳のような明示的な語彙知識は保有しているものの、意識しなくても語彙知識を活用する暗示的な語彙知識が十分に形成されていないため、コミュニケーション場面において語彙を適切に用いることが難しいことが指摘されてきた（中田，2021）。また、学習者自身の感情や経験と結びつけて語彙を捉える機会は十分とは言えなかった。しかし、感情表現に関わる語彙は、その意味を理解するだけでは適切に使用することが難しく、学習者が「自分は何を感じているのか」を意識しながら言語化する過程が不可欠である。

この点から、感情語彙の学習は形式と意味の暗記から出発するのではなく、自己の感情を認識し、整理する活動を基盤とする必要があると考えられる。自己の内面に生じた感情を捉え、それに対応する語彙を探すという過程を通して、語彙は単なる知識ではなく、自己表現のための言語的資源として位置づけられる。このような自己の感情認識を出発点とした語彙学習は、学習者が感情語彙を主体的に運用するための基盤を形成する。

### 2-2-2 他者との関わりを通じた感情理解の深化

感情は本質的に主観的なものであるが、他者との関わりを通して相対化され、より多面的に理解される側面をもつ。同一の出来事や社会的トピックに対しても、

学習者それぞれが異なる感情や価値観を抱くことは少なくない。他者の感じ方や考え方に触れることは、学習者にとって自分の感情を見つめ直す契機となり、感情理解を深化させる重要な役割を果たす。

特に社会的トピックを扱う学習場面では、学習者が他者の意見や感情に触れることで、価値観の多様性に気づき、自身の感情を相対的に捉える視点が育まれる。このような他者との相互作用を通じた学習は、感情表現を個人的な内面の問題にとどめるのではなく、社会的・対人的な文脈の中で捉え直すことを可能にする。したがって、感情語彙の学習においても、他者との関わりを意図的に組み込むことが重要である。

### 2-2-3 他者理解を基点とした自己感情の再構築と表現

他者の感情や価値観に触れた後、学習者は再び自己の内面へと立ち戻り、自分はどのように感じ、どのように考えるのかを問い直すことになる。この過程は、単なる自己表現の繰り返しではなく、他者理解を基点とした自己感情の再構築という再帰的な学習プロセスである。

このような再構築の過程を経ることで、学習者の感情表現はより精緻化され、感情語彙の使用も多様化・深化していくと考えられる。すなわち、感情語彙は「最初に覚えた語」をそのまま使うものではなく、文脈や意図に応じて選択され、運用されるものへと変化していく。この点において、他者理解を踏まえた自己感情の再表出は、感情語彙学習の到達点の一つと位置づけられる。

以上のような理論的枠組みに基づき、本実践では「自己→他者→自己の再構築」という発達のプロセスを意識した授業設計を行った。次章では、この枠組みに基づいて設計した具体的な指導構造および各フェーズのねらいについて述べる。

## 第3章 実践の方法

### 3-1 フェーズ構造の意義

本実践では、学習者の感情表現を段階的に深化させるため、「自己→他者→自己の再構築」という発達のプロセスに基づく三段階のフェーズ構造を採用した。本章では、まずこのフェーズ構造の全体像とその教育的意義について述べる。以上の三段階は、「自己→他者→自己の再構築」という発達のプロセスを踏まえ設計されており、学習者が感情表現を段階的に深めることを可能にする構造となっている。本実践におけるフェーズ設計の核となる理念は、感情表現を単なる語彙の

暗記としてではなく、自己認識・他者理解・価値観の再構築という循環的なプロセスとして捉えることである。

第1フェーズで自己の感情を可視化し、第2フェーズで他者との交差を経験し、第3フェーズで他者の価値観を踏まえて自己を再定義するという一連の流れは、学習者がより複雑で多層的な感情語彙を使いこなすための認知的・情意的基盤を整えるものである。この段階構造は、学習者が社会的トピックに対する自分の感情を深め、英語という言語を媒介としてそれを表現する力を育成するうえで不可欠であると考えた。

### 3-2 本実践のフェーズ構造の意図

本実践では、学習者が社会的トピックを題材とした英語学習を通して、自らの感情を把握し、多様な感情語彙の中から適切な語を選択して、自分の気持ちを英語で具体的に表現できる力の育成を目指した。従来の英語教育における語彙学習は、語と意味の対応関係を覚えることに重点が置かれがちであるとの指摘がある(内田、2024)。その一方で、感情表現に関わる語彙については、文脈に応じた使い分けや、学習者自身の価値観や経験と結びつけて言語化する視点が、必ずしも十分に扱われてきたとは言いがたい。本実践ではこの課題に対応するため、感情表現の学習を段階的に深めていく必要性を重視し、以下の三つのフェーズからなる体系的な指導構造を設計した。

#### 第1フェーズ：自己の感情の表出 (Self-expression of Emotion)

第1フェーズの主なねらいは、学習者が自らの感情を言語化するための基盤を形成することである。感情語彙は種類が多岐にわたり、意味も複雑であるため、辞書的な意味理解だけでは十分に活用できない。そこで本フェーズでは、感情形容詞を体系的に整理し、感情の性質やニュアンスに応じて分類する枠組みを導入した。この分類は、学習者に「自分がどのような種類の感情を抱いているのか」を整理する視点を与え、自己の感情をより適切に捉える足場となる。これにより、学習者は学習の初期段階から「自分はどうか」を英語で表そうとする意識を持ち、感情を言語として表出するための基盤を形成することが期待される。

また、社会的トピックを題材とした教材を活用することで、学習者が抽象的な感情語彙を具体的な文脈と結びつけながら学習できるよう設計した。これにより、学習者は学習の初期段階から「自分はどうか」

を英語で表す意識を持つことが期待される。

#### 第2フェーズ：自己の感情の共有 (Sharing of Emotion)

第2フェーズでは、自己の感情を他者と共有し、相互理解を深めることを重視した。社会的トピックは、学習者の経験・価値観・思考によって異なる受け取り方をもたらすため、学習者同士が感情を交換することで、多様な視点に触れる機会が生まれる。本フェーズではその特性を活かし、文字情報のみで交流する Virtual Network Space (VNS) 活動を導入した。

文字のみで他者の意図や感情を読み取ることは、SNS 社会における重要なリテラシーであると同時に、相手の表現に注意深く向き合う姿勢を促す。また、自分の意見を短い文章で簡潔に表現する必要があるため、感情語彙を実際のコミュニケーション場面で運用する力が求められる。このような環境下で学習者が他者の感情と向き合うことは、後続フェーズで必要となる「他者理解の視点」を育成する前提となる。

#### 第3フェーズ：他者の感情理解を基点とした自己の感情の再表出・共有 (Re-expression of Emotion Based on Others' Feelings)

第3フェーズでは、自分以外の他者が抱く感情を理解し、その理解をもとに新たな自己の感情を形成し、言語化する段階へと学習を進展させる。本実践では、社会的メッセージ性の強い Michael Jackson (以下、MJ) の Heal the World を扱い、彼の言葉に込められた価値観や願いを読み取る学習活動を設計した。

このフェーズの中心は、「他者の感情や価値観を推察し、それを踏まえて自分はどのように感じるのか」を考えることである。これは、本実践を単なる語彙学習ではなく、認知的・情意的側面が複合的に働く高度な学習プロセスであると捉え、学習者が自己と他者の関係を再構築する契機となる。

また、最終的なアウトプット活動に向けて、学習者が自分の感情をより適切に表現できるよう、語彙選択の支援ツールとして生成 AI を活用する設計とした。AI による語彙提案・例文生成は、学習者が自分の意図に合う語彙を主体的に探索する際の補助となると考えられる。

### 第4章 授業実践の展開

#### 4-1 第1フェーズ：自己の感情の表出 (Self-expression of Emotion)

##### 4-1-1 感情語彙理解を基盤とした表現準備活動のね

らい

本フェーズでは、感情に関する語彙指導を中心に据え、学習者が社会的トピックに対して自らの感情を多面的に捉え、適切な英語表現を用いて表現できるようにすることを目的とした。特に、中学生段階では語彙数の不足から、感情を「happy」「sad」といった基本的語彙に還元しがちであり、複雑な感情を十分に言語化できない傾向がある。本フェーズは、この課題を克服するために、感情語彙の量と質の拡張、および語彙の体系的理解を重視した。

感情語彙を体系化することは、学習者の内面の言語化を精緻にするだけでなく、後続のコミュニケーション活動における語彙選択の幅を広げる土台となる。さらに、語彙の分類を通して感情の構造や種類を視覚化することで、学習者は自分の感情を客観視しやすくなり、表現活動への心理的負担が軽減されるという利点もある。

#### 4-1-2 感情形容詞の三分類

教科書『Here We Go! 3』（光村図書）に掲載された英文から抽出した感情形容詞について、授業実践者が授業設計の一環として三つのカテゴリーを設定し、整理した。

##### (1) 情動的感情 (Emotional)

出来事への瞬間的・直接的な反応を表す語彙。

例： happy, joyful, angry, sad, afraid, surprised, amazed

##### (2) 内省的感情 (Reflective)

内面的な思考・振り返りによって生じる感情を表す語彙。

例： moved, empathetic, thoughtful, doubtful, determined

##### (3) 安定的感情 (Stable)

比較的持続性のある内面状態を表す語彙。

例： safe, relieved, satisfied, healed, expectant, interested

この分類により、学習者は語彙の意味に加え、感情の性質やニュアンスの違いを考えながら語彙を選択することが可能となり、後続フェーズの活動に向けた基盤が形成された。

#### 4-1-3 教材「Virtual Safari Tour」を活用した学習

本フェーズでは、同教科書の「Virtual Safari Tour」を扱い、南アフリカの野生動物保護の現状を読み取らせた。学習者は、事前に想像していたイメージとは異なる深刻な状況を知り、強い衝撃を受ける姿が見られた。そのため、自由記述活動では shocked や moved など、

文脈と結びついた感情語彙が頻出した。

#### 4-1-4 分類活動における学習者の気づき

抽出した形容詞を三分類に振り分ける活動を行った結果、同じ moved であっても学習者によって分類が異なった。映像への直接的反応として「情動的感情」、社会問題への内面的省察として「内省的感情」と捉えるなど、語彙が個々の経験や感受性に基づいて解釈されることが確認された。これは、学習者が語彙を主体的に理解し、多層的な感情表現が可能になりつつあることを示す。

#### 4-1-5 フェーズ1のまとめ

三分類による語彙整理と教材読解を組み合わせた本フェーズの学習は、学習者が文脈に応じて感情語彙を柔軟に使い分けるための重要な基盤を形成した。従来、中学生の語彙指導は暗記中心になりやすく、語彙を実際の文脈に照らして「どのような状況で、どのような感情が生じ、どの語を選ぶのか」を考える機会が十分ではない。これに対し、本フェーズは文章理解と語彙整理を統合的に行うことで、語彙の意味・使用場面・ニュアンスの違いを結びつけた学習が可能となった。

特に、同じ moved を異なるカテゴリーに分類した学習者があり、学習者の経験や価値観によって感情語彙の受け取り方は多様であり、この多様性を可視化できた点は教育的に大きな意義をもつ。これにより、学習者自身が「感情語彙は単に覚えるものではなく、自分自身の感じ方と結びつく表現である」という認識を持つようになり、語彙の主体的活用が促された。

さらに、三分類の導入は、語彙を固定的なラベルとしてではなく「揺れ動く感情のグラデーション」の中で位置づける視点を学習者に与えた。この視点は、後続のフェーズで他者の意見や感情に触れた際、「相手はどの領域の感情を抱いているのか」「自分の感情はどこに位置するのか」を多面的に捉えるための認知的な足場となった。

また、社会的トピックを題材とした教材読解と組み合わせることで、語彙が学習者にとって「教科書に載っている語」から「自分の体験や考えを表すために必要な道具」へと位置づけ直された点も大きい。学習者は、南アフリカの現状に対して生じた衝撃、疑問、共感などを英語で表現しようとする過程を通して、感情語彙を「自分の体験や考えを表すための道具」として再認識する機会を得た。

総じて、第1フェーズは、感情語彙の体系的理解と

文脈化された学習を通して、学習者が感情を英語で表現するための基礎となる認知的・情意的な準備を整える段階となった。この基盤が、第2フェーズ以降の他者との交流や他者理解を前提とした感情表現へと発展する学習過程を支えている。

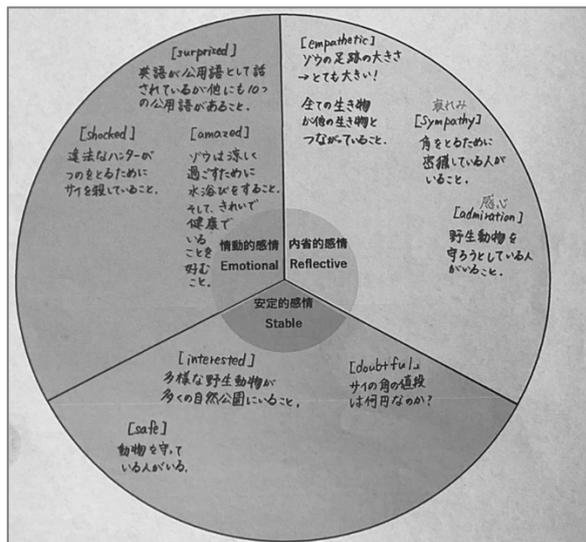


図1 感情形容詞の三分類表に基づいて学習者が整理したワークシートの一例

## 4-2 第2フェーズ：自己の感情の共有 (Sharing of Emotion)

### 4-2-1 文字情報を基盤とした意見交流活動のねらい

第2フェーズでは、SNSの形式を授業化した指導者オリジナルの活動「Virtual Network Space (以下、VNS)」を実施した。近年、SNSを通じたコミュニケーションは学習者の生活に自然に組み込まれており、文字情報のみに基づいて相手の意図や感情を把握することは、彼らにとって身近でかつ現代的なリテラシーである。この特徴を教育環境に取り入れることで、学習者が社会的トピックをもとに自分の感情や意見を文章で整理し、他者の感情に触れながら理解を深める場を設計した。

特に、VNSでは「文字情報のみでの相互作用」という制約をあえて設けることで、学習者に文章の読み取り精度と、自分の考えを簡潔かつ明確な英語で表現する力を求めた。このような非対面型・非音声型コミュニケーションは、言語使用への負荷は高いが、その分、思考の可視化や意見交流の蓄積が明確に残るため、学習者が他者の感情の多様性に気づく強力な契機となる。

### 4-2-2 活動の流れ

学習者は3~4名の小グループで、机上の小型ホワ

イトボードを「タイムライン」と見立てて活動に取り組んだ。社会的トピックに対する自分の意見を付箋に書き込み、ホワイトボードに貼ることで投稿を開始する。その後、他者の投稿を読み取り、共感・反論・疑問などを付箋返信として積み重ねるといったスレッド型の交流を行った。

重要なのは、活動中は口頭での会話を禁止した点である。これにより、学習者は「相手が書いた言葉」だけから感情の変化や意図を読み取らなければならず、普段の会話以上に慎重な読み取りが求められた。また、返信する際も、相手の投稿とのつながりを意識しながら、自分の感情や考えを適切な語彙で表現する必要があり、言語使用の精度向上に寄与した。

### 4-2-3 取り上げた社会的トピックと意見の多様性

本フェーズでは『Here We Go! 3』の「Let's Read」に収録されているAI with Robots (AIロボットと人間の共存をテーマとした文章)を使用した。AI技術は学習者にとって身近な話題である一方、その利点と危険性をどのように捉えるかは学習者によって大きく異なる。

VNSのタイムライン上には、例えば以下のような対照的な意見が同時に出現した。

- Robots will be important in our life. (ロボットはこれからの生活に欠かせないと思う)
- We should not use AI too much. We should do things by ourselves. (AIに頼りすぎるのはよくない。人間ができることは自分ですべきだ)

同一の文章を読んでも、学習者によって抱く感情が異なることが可視化され、それらが「並列」に並ぶことで、価値観の多様性が一目で理解できる構造となっていた。この点は、音声による意見交換では生まれにくい特徴であり、VNS特有の教育的効果といえる。

### 4-2-4 文字情報による対話の効果

返信の過程では、I agree with you. / I know. / That's interesting. / I feel the same way.など、他者の意見に寄り添う英語表現が多数見られた。これらは指導者が明示的に教えたわけではなく、学習者が他者の投稿を読み取り、自然な発話欲求にもとづいて使用したものである。この「自発的な英語表現の発生」は、VNSの最大の特徴の一つであったといえる。他者の投稿に対して即座に反応するという活動特性が、学習者に「自分も書きたい」「この意見に返したい」という内発的動機づけを生み出し、語彙使用の必然性を高めたといえる。

また、タイムライン形式で投稿が時系列的に積み重なることで、他者の考えがどのように展開されていくかを視覚的に把握することができた。これは、学習者にとって「感情は固定されたものではなく、他者との関わりの中で変化しうるものである」という理解を促し、感情表現の複雑性・流動性への気づきを深める結果につながった。

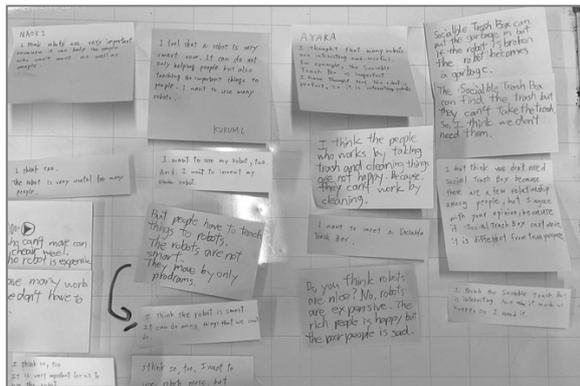


図2 VNS 上での文字情報のやりとりの様子

#### 4-2-5 フェーズ2のまとめ

VNS を活用した第2フェーズの学習は、学習者が社会的トピックを基盤としながら、他者の感情や価値観を受け止めつつ自己の考えを英語で表現するための重要な役割を果たした。文字情報のみで意見交換を行うという活動形式は、対面での発言に比べて心理的負担が小さく、学習者が自分の考えを率直に投稿しやすい環境を生み出した。特に、普段自己表現が控えめな学習者が、付箋投稿という形で積極的に意見を発信する姿が見られたことは、文字ベースのコミュニケーションがもつ「安全な距離感」が学習者の表現意欲を支えた結果であると考えられる。

また、タイムラインに並列して投稿される多様な意見は、学習者に意見の違いがあることを直感的に理解させる効果をもたらした。各投稿が重なり合っていく様子を視覚的に捉えることで、学習者は、自分と異なる価値観や感情を自然に受け入れ、それらを比較しながら読み取る姿勢を身につけていった。これは、音声による意見交換では生じにくい、文字情報ならではの「考えの蓄積」が可能にした学習効果である。

さらに、返信の過程では、I agree with you. や I know. などの共感表現が学習者の間で自然に使用されていた点が注目になる。これらは指導者が明示的に指示した表現ではなく、他者の投稿を丁寧に読み取り、その内容に対して英語で反応しようとする学習者の内発的な意欲の表れである。とりわけ、事前に学んだ感情語

彙がこの活動の中で自発的に用いられたことは、語彙が「理解」から「使用」へと転化し、実際のコミュニケーションに生かされていることを示している。

このように、VNS は、学習者が他者の意見に触れながら自己の感情を再認識し、その過程で英語表現の必然性を感じ取ることのできる学習環境となった。タイムラインに蓄積される多様な声は、学習者に感情表現や価値観の違いを可視的に理解させ、それを踏まえた上で自分の考えを言語化する契機となっていた。フェーズ1で獲得した感情語彙が、本フェーズを通して実際のやり取りの中で使用されることで、学習者の語彙使用はより文脈化され、また他者の視点を取り入れた多面的な思考が育まれていったといえる。

総じて、VNS を用いた第2フェーズの学習は、学習者に対して「感情をめぐる多様な視点の存在」と「その違いを尊重しながら対話する姿勢」を涵養し、感情語彙の実用的な運用を促進する重要な役割を担った。これは、第3フェーズにおける他者理解を基点とした感情表現へと学習を発展させるうえで、欠かせない橋渡しとなった。



図3 VNS を通じてコミュニケーションをとる学習者の様子

#### 4-3 第3フェーズ: 他者の感情理解を基点とした自己の感情の再表出・共有 (Re-expression of Emotion Based on Others' Feelings)

##### 4-3-1 他者感情理解を基盤とした表現活動のねらい

第3フェーズは、第1フェーズの自己感情の表出、第2フェーズの他者との共有を踏まえ、「他者の感情理解を基点として自らの感情を再構築し、それを英語で表現する」段階である。教材として MJ の Heal the World を選択したのは、歌詞の中に「他者への共感」「平和への願い」「社会課題への問題意識」といった情意的・倫理的価値が多く含まれているためである。学習者は他者の感情という新たな視点を獲得し、その理

解を踏まえて自己の感情や価値観を再認識するという高度な学習過程を経験することになる。

#### 4-3-2 MJに関する事前学習

まず、学習者はMJJに関するオンライン情報を収集し、英語でレポートをまとめた。これにより、単なる楽曲学習ではなく、MJがどのような背景をもち、どのような価値観や社会意識を抱えていたのかを踏まえたうえで歌詞解釈に臨む姿勢が育まれた。この段階は「他者理解の足場かけ」として機能した。学習者は、MJが曲に込めた意図を推測する際に、彼の生い立ち、社会活動、メッセージ性といった情報に基づいて考えるようになり、感情表現を単なる主観的反応ではなく、文脈化された理解へと高めることができた。

#### 4-3-3 歌詞読み取りとグループ和訳

Heal the World の歌詞を精読し、グループごとに和訳を行った。和訳活動は、同じ英文を扱っていても学習者の解釈が異なることを如実に表す活動であった。

例えば、「make a better place」という一節を、「よりよい世界にする」と中立的に訳すグループもあれば、「世界を変えよう」という能動的な意志を込めて訳すグループもいた。また、「there are people dying」という表現に対し、「人々が死んでいる」という事実の説明と受け取る学習者もいれば、「この現実に関心を痛めるMJの訴え」と捉える学習者もいた。

このように、歌詞の解釈を通して、学習者が「他者の感情をどのように推測し、自分自身の価値観をどのように結びつけて理解するのか」という学習プロセスが浮かび上がった。これは、第1・第2フェーズで見られたような、同じ語彙や話題でも受け取り方が多様であるという本実践の核心的特徴を再び裏づける結果となった。

#### 4-3-4 最終アウトプット：授業全体を通じた感情まとめ

全8時間にわたるMJに関する学習の最終段階として、学習者には「MJの想いと向き合ったことで、自分の中にどのような感情が芽生えたか」を英語でまとめる活動を行わせた。

このアウトプットには、第1フェーズの段階では見られなかった多様で精緻な形容詞が多数用いられていた。たとえば、*determined, empathetic, shocked, relieved, hopeful, powerless* など、情動的感情・内省的感情・安定的感情の三分類にまたがる語彙が自発的に使用されていたことが印象的であった。

これは、学習者が社会的トピックや他者(MJ)の感情に触れる中で、「自分はどう感じたのか」「どの語が自分の感情に最もふさわしいのか」を考える習慣を獲得したためであり、語彙使用がより自律的・主体的なものへと転化した結果である。

一方で、「もっと細かな気持ちを英語で表したいが、適切な語がわからない」といった課題も多くの学習者から聞かれた。この課題は、感情語彙学習そのものへの内発的動機づけが高まり、より高度な表現を求める段階へと学習者が進んでいることを示すものである。

#### 4-3-5 生成AIを活用した語彙選択支援

この課題に対し、指導者は生成AIツールに入力するためのプロンプトを作成し、学習者が表現したい感情に最も適切な英語形容詞を選択できるよう支援した。プロンプトには、「感情ニュアンスの近い語を複数提示する機能」「それぞれの語の使い分けと例文を提示する機能」「文脈に合う語彙を優先的に提案する機能」が含まれており、学習者は迷いながらも、自分の感情に合う最適な語彙を選び取り、自らの文章に反映させていった。

AIの例文生成によって語法の自然さが向上し、誤用が自動的に減少した点も注目になる。これにより、学習者は語彙に対する理解だけでなく、それを文脈の中で運用するための言語感覚も磨くことができた。

#### 4-3-6 フェーズ3のまとめ

第3フェーズでは、学習者が「他者の感情に触れること」を契機として、自らの内面を再構築し、より深いレベルで感情を言語化する姿が見られた。MJの背景や想いを理解し、歌詞を自分たちなりに読み解く過程を経たことで、学習者は単なる文字通りの意味理解を超え、言葉に込められた情意的側面まで踏み込んで解釈することが可能となった。このような他者理解を基盤とした学習は、学習者の内的変容を促し、「自分は何を感じ、なぜそう感じたのか」を丁寧に言語化する姿勢を育成した点で大きな意義を持つ。

また、最終アウトプットでは、感情形容詞の使用が量的にも質的にも大きく成長していた。学習者はフェーズ1で身につけた三分類の枠組みを踏まえ、それぞれの語彙のニュアンスを意識しながら文章を組み立てていたことが確認できる。これは、語彙学習が単なる知識獲得ではなく、フェーズを進むにつれて「文脈に応じて語彙を選択する技能」へと確実に転化したことを示す。

さらに、AIを活用した語彙選択支援が、学習者の表現可能性を広げる補助的な役割を果たし、感情を正確に、かつ自信をもって表現することを後押ししていた点も重要である。このプロセスは、学習者が自律的に語彙を探究し、自分の感情に最もふさわしい言語を選び取る主体的学習へと発展していたことを意味する。

総じて、第3フェーズは、他者への共感に基づく感情理解を通して学習者の内面に働きかけ、感情語彙の深化と主体的な表現力の育成を実現する段階となった。本フェーズの学習成果は、感情を英語で表現する力が「知識 → 活用 → 自己変容」へと段階的に発展することを示しており、本実践の最終到達点として高い教育的価値を有するものであった。

Through the Michael Jackson lesson, I'm impressed in his attractive music sense and straightforward style of efficient actions. In particular, I was amazed about his contributions to poverty and suffers. I thought he could encourage people all over the world. For example, one of the representative songs 'Heal the World' claims the importance of equal, freedom and cooperation. I believe that he will more respectable by diverse generations, also I'm confident that his honest activities were essential. Finally, I'm sorry about his death because if he were alive, he could continue making valuable music as a legend. I guess everyone needs to have a pride and a responsibility to live in global unpredictable world like Michael Jackson. I want to know more about him.

I was moved by Michael Jackson who cherish around profit more than his profit. He continued to wish peace of world with song and activities. For example, 'Heal the world'. He appealed importance of peace by the song. I felt his many thoughts when I watched the movie of his 'Heal the world's concert. And also, 'Heal the world fund'. He turned his eyes to poor people and sick children and saved. Maybe, his popularity was born with that kindness. I also want to cherish not only my profit but also around profit. And also want to shear happiness with many people. It's very devastated. But we should inherit his mind.

Before taking these lessons about Michael Jackson, I had only known his name and a few famous songs he wrote. At that time, how I thought about him were not very strong. But now, through this lesson, I know his thoughts and perspective about living his life, and I feel more interested and moved. By knowing this, I had a deeper understanding of him. I thought that making our own decisions is very important and meaningful. I thought so because, Michael Jackson was never influenced by public opinions. Even when he was criticized by others, he did not change the way of thinking and kept standing up for what's right. I felt his attitude was brave and confident. It made me feel motivated and thoughtful about my own life.

図4 フェーズ3終了後の学習者による振り返り記述の一例

## 第5章 おわりに

### 5-1 本実践の成果の総括

本実践は、中学校外国語科における感情表現の語彙学習に着目し、学習者が社会的トピックに対して抱いた感情を、文脈や他者との関わりを踏まえながら英語で表現できるようになることを目指して設計・実施したものである。その際、「自己 → 他者 → 自己の再構築」という発達のプロセスを授業設計の枠組みとして位置づけ、三段階のフェーズ構造による指導を行った。

第1フェーズでは、感情語彙を体系的に整理し、自己の感情を言語化するための基盤を形成した。

第2フェーズでは、VNSを用いた文字情報による意見交流を通して、他者の感情や価値観に触れ、多様な受け取り方が存在することを可視化した。

そして第3フェーズでは、MJという他者の想いや価値観を読み取り、それを基点として自己の感情を再構築し、英語で表現する学習へと発展させた。これらの一連の学習過程を通して、感情語彙は単なる暗記の対象ではなく、自己表現や価値観の形成と結びついた「使える語彙」として学習者の中に位置づけられていたといえる。

### 5-2 学習者のふりかえりに表れた学習の変容

本実践の成果は、最終アウトプットとして提出された学習者のふりかえり記述に顕著に表れている。記述内容を分析すると、次の三点が確認できた。第一に、学習者がMJを「有名な人物」や「楽曲の制作者」としてではなく、価値観や感情をもった一人の他者として捉えている点である。学習者の記述には、貧困や平和への思い、行動の背景にある信念などに言及する表現が見られ、歌詞や事前学習を通して他者の感情や思想を推察しようとする姿勢が育っていたことが分かる。第二に、他者理解を通して、自己の感情や価値観を捉え直す記述が多く見られた点である。「自分もそのように生きたい」「自分の行動を考え直したい」「自分の人生について考えるようになった」といった表現は、学習者が他者の感情や生き方を単に理解するだけでなく、それを基点として自己の内面を再構築していることを示している。これは、本実践で想定した「自己 → 他者 → 自己の再構築」という学習プロセスが、実際に機能していたことを裏づけるものである。

第三に、感情形容詞の使用において、量的・質的な広がり確認できた点である。学習者の記述にはimpressed, amazed, moved, confident, motivated, thoughtfulなど、多様で内省的な感情語彙が自発的に用いられて

いた。これらの語彙は、単純な一次的感情を表すものではなく、評価や内省を伴う感情を表す語であり、フェーズ1で導入した感情語彙の整理枠組みが、実際の表現活動の中で生かされていたと考えられる。以上のことから、学習者のふりかえりは、感情語彙の学習が「知識として知る段階」から「文脈の中で選択し、自己の感情を表現する段階」へと発展している過程を具体的に示している。

### 5-3 本実践の教育的意義

本実践の教育的意義は、感情表現に関わる語彙学習を、語と意味の対応関係にとどまらない学習として再構成した点にある。感情語彙を、自己理解や他者理解と結びつけた発達的な学習過程の中に位置づけることで、学習者が語彙を主体的に選び、使おうとする姿勢を育成することができた。また、VNSによる文字情報のみの交流や、MJの楽曲を通した他者理解の活動は、学習者にとって感情を安全に表出し、他者の考えに触れるための有効な場となった。これにより、感情語彙の学習が単なる言語活動にとどまらず、価値観の形成や他者理解へと広がる学びとなった点は、本実践の大きな成果である。さらに、生成AIを語彙選択支援として位置づけたことで、学習者は自分の感情により適した語彙を探索し、表現の精度を高める経験を得た。このことは、学習者の語彙学習をより自律的なものへと発展させる可能性を示唆している。

### 5-4 本実践の課題と今後の展望

一方で、本実践にはいくつかの課題も残されている。第一に、本実践は特定の学級・単元における実践であり、同様の効果が他の学年や異なる教材においても得られるかについては、さらなる検討が必要である。

第二に、感情語彙の使用の深化については、ふりかえり記述から質的な変容を確認することができたものの、長期的な定着や他の表現活動への転移については十分に検証できていない。今後は、時間をおいた再表現活動などを通して、感情語彙の持続的な習得を検討する必要がある。

第三に、生成AIの活用については、語彙選択の支援として一定の効果が見られた一方で、学習者がAIの提案に過度に依存する可能性も考えられる。今後は、AIをあくまで補助的な道具として位置づけつつ、学習者自身が語彙のニュアンスを判断できる力をどのように育成していくかが課題となる。

### 5-5 まとめ

本実践は、感情表現の語彙学習を「自己 → 他者 → 自己の再構築」という発達のプロセスとして捉え直し、段階的な授業設計を行うことで、学習者の感情語彙の深化と主体的な表現力の育成を目指したものであった。学習者のふりかえり記述の分析からは、他者理解を契機とした内的変容と、それに伴う感情語彙の質的な広がり確認され、本実践の有効性が示唆された。感情を英語で表現する学習は、単なる言語技能の習得にとどまらず、学習者が自己や他者と向き合い、自らの価値観を見つめ直す契機となり得る。本実践の成果と課題を踏まえ、今後も感情語彙を中心とした語彙学習の在り方について、継続的に検討していく必要がある。

#### 【引用文献】

- 文部科学省 (2017) 『中学校学習指導要領 (平成 29 年告示) 解説 外国語編』
- 中田達也 (2021) 「第 4 章 英単語の和訳はわかるのにコミュニケーションで使えないのはなぜなのか? 第二言語における明示的・暗示的な語彙知識の発達」鈴木渉・佐久間康之・寺澤孝文 (編) 『外国語学習での暗示的・明示的知識の役割とは何か』 (pp.49-64) 大修館書店
- 中田達也 (2017) 「第 2 章 単語・語彙の獲得」西原哲雄 (編) 『心理言語学 (朝倉日英対照言語学シリーズ 発展編 2)』 (pp.41-71) 朝倉出版
- 塚原望 (2019) 「言語を用いた感情表現に関する研究の動向」『早稲田大学大学院教育学研究科紀要 別冊』 第 26 号, 13-22.
- 内田奈緒 (2024) 「英語語彙学習の関連づけ方略を指導する講座の開発と指導効果の検討」『東京大学大学院教育学研究科紀要』 第 64 巻, 119-128.
- Webb, S., Yanagisawa, A. & Uchihara, T. (2020), How Effective Are Intentional Vocabulary-Learning Activities? A Meta-Analysis. *The Modern Language Journal*, 104, 715-738. <https://doi.org/10.1111/modl.12671>
- 中学校英語検定教科書(令和 6 年検定済)  
『Here we go』 光村図書