

初期英語教育における絵本の有効活用 ——児童の自発的反応を引出す「読み聞かせ」の試み——

松本由美

2013年5月、教育再生実行会議は、2020年に小学校英語を教科化するを明記した提言を提出した。これを受けて文科省は12月には「グローバル化に対応した英語教育改革実施計画」^[1]により教科とする具体的な実施例や詳細な時間割を含む実施計画を発表した。一方英語教育界は、この加速する改革推進の流れの中で早期英語教育是非論に一定の結論を出す間もなく、英語教育開始の低年齢化を受け入れざるを得ないのが実情である。なぜなら先の提言では小学校3、4年生の外国語活動必修化も同時に述べられ、さらに「グローバル化に対応した英語教育実施計画」では5・6年生の現行外国語活動内容や目標をそのまま3・4年に下ろす形で実施が見込まれ、現行プログラムの開始学年の引き下げという道筋がつけられたからである。

今や低年齢化に伴う問題の所在は、もはや何歳から英語教育を始めるべきかという早期英語教育の是非を問う問題ではなく、「低年齢の幼児、児童に対し何をどのように与えるか?」という早期教育を是認した上での適切な教材と教授法にある。目標は変わらずとも年齢が異なれば、そこに至るための教材、教授法は当然変わり、学年を下げる際は一層慎重に吟味する必要がある。英語教育に携わるものとして、何歳から始めるべきかという早期教育の是非を決しておろそかにするものではないが、この待ったなしの状況で、否応なしに始まる英語教育が一人一人の児童、幼児に禍根を残すことの無いように、早急に議論する必要があると考えている。

そこで、様々な教材に先駆けて検討したいのが英語絵本の読み聞かせ活動である。英語絵本は様々な年齢の子どもたちに合うものがあり、そもそも集団教育を目的に作られたものばかりではないが、内容を吟味し教授法を工夫しさえすれば、どんな集団規模にも適合する格好の教材である。また、第二言語習得の観点からみても言語習得に必要なインプット条件を満たし、最適の教材の一つと思われる。ただ、絵本の読み聞かせにおいては必ず「読み手」が媒介として存在しなければならず、その技量により教育的効果が影響されることも事実であり^[1]、どのように与えて良いかわからないと敬遠される傾向にあった。しかし情操教育としてのみならずリテラシー教育としても効果の高い絵本こそ、低年齢化する英語教育にも対応できる格好の教材だと考えるので、その教授法を試行し分析して読み聞かせを取り入れる一助にしたいと考えた。そこで先ず「小学校英語指導者資格(J-SHINE®)」^[2]取得を目指す大学生に教授法を施し、公立小学校で実践させていただいた授業を記録分析し、児童の自発的な反応を促す好適条件を教材、読み聞かせの技術の両側面から考察した。これをもとに、小学校教諭、幼稚園教諭が取り入れやすいようにガイドブックの作成を目指し、教育的効果の高い、児童の自発的な反応を促す「英語絵本の読み聞かせ」を明らかにしたい。

キーワード：英語絵本、読み聞かせ、繰返し、自発的反応

1. はじめに：初期英語教育の検討の必要性

2013年5月の教育再生実行会議の提言を受け2020年には小学校5・6年においては教科として、3・4年においては活動として英語が必修化されることになった。実は、この提言が発表されたのは、現行の学習指導要領により小学校5・6年外国語活動必修化が実施されてから3年目にあたり、導入した活動内容を再検証すべき時期であった。ところが、2013年12月には文科省による「グローバル化に対応した英語教育改革実施計画」において細かな授業プランも策定され、議論は教科化を前提とし、「何を」「どのように」教えるのかということに向かっ

た。英語教育の開始時期を問う議論は決しておろそかにして良いものではないが、近隣諸国の英語教育情勢や急務であるグローバル人材の育成ということを考えれば、やはり早期教育を是認した上での適切な教材と教授法の検討を急がなければならないであろう。特に2020年には必修化の予定がなく、先の実実施計画にも取り上げられていない1・2年生のカリキュラム検討は急務である。高学年の「教科化」に伴い少なくとも学校外での英語教育の低年齢化が加速することは目に見えており、その流れに背中を押された形で小学校でも英語活動が低年齢化することは必至であろう。本来ならば、この学年こそ導入の是非が問われるべきだが、少なくとも場当たりのな

所属：リベラルアーツ学部リベラルアーツ学科

英語教育が施されることだけは避けたい。そこで本稿は、低学年の英語活動のカリキュラムの一環として「英語絵本の読み聞かせ」を取り入れることを提案し、5歳から8歳^[3]の児童を対象とした教材と授業法を検討したい。

まず、第2章では教材として英語絵本が相応であることを第二言語習得における「インプット適正条件」から提案する。また特に教室における第二言語習得において本稿が理論的に依拠する「インプット—インタラクション理論」における教授法は絵本を使用することで展開しやすく、特に6歳～8歳に有効であることを紹介する。第3章では小学校の絵本の読み聞かせの授業記録を分析し、児童の習得の様子を紹介する。まとめでは、優れた絵本を教材として選定し、読み手が有効な手法をとることにより児童が成長し、一回の読み聞かせの中でも効果が上がっていることを主張する。

2. 第二言語習得の知見に基づく効果的教授法

2.1 第二言語習得理論:「インプット理論」から「インプット—アウトプット理論」へ

Corder (1967) の『学習者の誤用の重要性』^[4]に端を発する第二言語習得理論は元来効果的な教授法を探るための理論であり、Krashen (1985) の「インプット理論」で衆知された。「インプット理論」とは赤ん坊が母語を習得するときのように、第二言語習得においてもインプットが重要であり、インプットの意味内容を理解しようとする意味解釈過程においてのみ第二言語は習得されるというものだ。Krashenは、赤ん坊が文法などを教えられないことなく母語を覚えるように、第二言語習得においても解説などを加えることは必要無いことも主張した⁽²⁾。

インプットが第二言語習得における必要条件であることには異論がなかったが、十分条件であることには賛同が得られず、修正が繰り返された。赤ん坊の母語習得においてさえ、周囲からのインプットのみではなく、アウトプットである発話を繰り返し修正され、真正な言語が習得されていく。したがってKrashenの理論はアウトプットの重要性を見落としているとされた。

この流れはSwain (1985) らにより後継理論となる「インプット—アウトプット理論」を形成するに至った。アウトプットは産出されたものに修正が加えられ、正しい文法に気づくのみならず、言語産出時に脳内で行われるリハーサルが知識の自動化を促進し、またリハーサルが不調なら自身の言語知識の欠如に気づくという有用性が

あり、やはり第二言語習得にはインプットと共にリハーサルを伴うアウトプットも必要であると結論づけられた⁽³⁾。

2.2 「インプット—インタラクション理論」

「インプット—インタラクション理論」は、Long (1996) に始まる。アウトプットの産出だけでなく、その産出過程で展開される繰り返しや修正などの「学習者と指導者の相互交流」こそが、第二言語習得に重要な役割を果たす⁽⁴⁾という理論であり、本稿の理論的背景はここに依拠する。本研究においては絵本を読み聞かせることをインプットとして位置づけ、その後の児童の発話を引き出す質疑とそれに対する児童の応答がインタラクションに当たると考える。では小学校英語活動において絵本は適正な素材であり得るのか？ インプット適正条件から検討したい⁽⁵⁾。

2.3 インプットの適正条件からみる絵本

Krashenは「インプット理論」においてインプット適正条件を「input+1」としている。即ち、少しの助けがあれば理解できるという「理解可能性」である。既に理解できるインプットを与え続けても習得が促されることは無く、全く理解できないインプットを与えても、解説がなければ一切理解されず、意味解釈過程が生じないので習得を促進しない。つまり、何らかのヒントがあり、推測し意味を理解しようとする意味解釈過程に習得がおきる。少々の負荷を超え理解しようとするのが重要であるという主張である。

絵本では伝達情報が絵と文字に可視化されているので、特に、絵が意味解釈の助けになる。また、一人で読むには難しい絵本も、読み聞かせの技術により理解を助けることができる。従って絵本は言語習得における適切なインプットとなり得よう。ここでは「input+1」になるように、児童の発達段階に合った適切なレベルの絵本を選ぶことが肝要だと考えられる。

また、村野井 (2006) はインプットの適正条件として、「関連性」「真正性」「音声と文字のインプットであること」の3点を付け加えている。「関連性」とは、「インプットの内容が自分 (=学習者) の生活、将来、興味、関心に関連があるかという点である。」⁽⁵⁾ 学習者の興味や関心にあっていれば、自ら知りたい情報を得ようとし、能動的に学習も継続するし、背景知識があれば言語処理も進みやすい。村野井は学習者として主に中高生を想定しているが、低年齢学習者においてはさらに関連性の重要度

が増すと思われる。低年齢学習者は興味・関心にあっていれば、より集中力をもってインプットを自ら求めるからである。絵本は、種類が豊富で学習者の興味・関心に合ったものを選びやすく、「関連性」においても最適なインプットの一つといえる。また、読み手のページ送りの緩急で、学習者の集中力にあわせて細かな調整をしながら進めることができる。子どもの反応が良ければ同じページに留まる事もできるし、集中力が落ちれば、絵本の読み方を変え、集中力を回復させることができる。「関連性」において絵本選びのポイントは興味を持てる題材を選ぶことであろう。

「真正性」は「現実の言語使用を目的としている」ことである。絵本は実用的知識ではなく、独自の物語世界を描いているが、厳選された文体と語彙は本物の目標言語であり、言語としての真正性を持っている。「真正性」における絵本選びのポイントは、文法的には勿論、文体的にも質の良い、真正な言語を備えていることであろう。

最後に、「音声と文字のインプットであること」があげられている。但し本稿の想定する5歳～8歳は主に小学校英語活動にあたり、現行の学習指導要領では「音声面を中心とし、アルファベットなどの文字や単語の扱いについては、児童の学習負担に配慮しつつ、音声によるコミュニケーションを補助するものとして用いること」^[6]とあることから、少なくとも低学年における英語活動において「文字」はさほど重要ではないと思われる。^[6]

しかし文字情報を視覚情報と捉え直せば、この条件も重要な意味を帯びてくる。複数感覚を使用する方が理解と記憶の定着が進みやすいと考えられる^[7]からである。絵本は視覚情報としての文字と絵、読み聞かせによる音声情報を備えているので、適正なインプットと言えよう。

以上、4つのインプット適正条件から絵本の適正を見てきたが、ほぼすべての条件をクリアしている。小学校英語活動において、絵本は5歳～8歳の児童の教室言語習得に相応しい条件を整え、実際の授業での利用に耐えられると判断し、以下のとおり授業にて実践した。

3. 小学校英語活動での絵本読み聞かせ実践

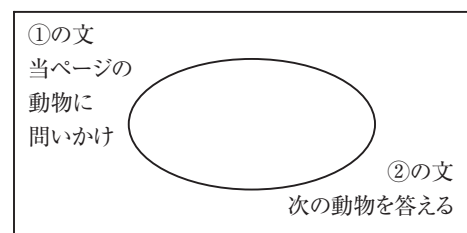
3.1 活動の概要

以上の理論的検証を踏まえ、英語絵本の読み聞かせを取り入れた授業を2013年5月公立小学校にて実施させて頂いた。2年生の英語活動（年間9回実施）のうち、第2回目になる。観察方法は教室後部から授業をビデオ

録画し、児童の様子を記録した。本授業は、第1回目のみ日本語のガイダンスを行い授業中の決め事^[7]を確認し、2回目以降は英語のみで行う。本時は2回目なので英語の授業としては第1回目となり、授業時間は45分である。到達目標は「色の名前を覚える」ことなので、そのための歌、ゲームを行った後、授業開始後35分からの8分間を「英語絵本の読み聞かせ」の時間とした。担任の先生の下で授業を担当する授業者は、「小学校英語指導者資格 (J-SHINE[®])」取得を目指す玉川大学3年生2名で、事前に絵本の読み聞かせの練習をしている。絵本はEric Carleによる*Brown Bear, Brown Bear, What Do You See?* (1984初版) (以下*Brown Bear*と記す) の大型絵本を使用した。絵本の選定理由は、本時の目標である「色の名前を覚える」という教育目標に内容的にも文体的にも適しているということ、また後述するように文体的な観点からみて「真正性」を満たしていることである。

3.2 結果：絵本の読み聞かせの実際

Brown Bear の紙面構成は、見開き2ページで一場面を構成し（以降「第～場面」という呼び方をする）、その中心に、大きく動物が描かれている。「茶色の熊」「赤い鳥」など各場面に動物が現れる。文言は動物の左上に動物に問いかける疑問文である①「Brown Bear(そのページの動物), Brown Bear, What do you see?」が配置され、動物の右下、つまり目線の動きとしては次のページに進んでいく導線上の最後に②「I see a red bird (次ページの動物), looking at me.」と応答があり、次のページの動物に引き継いでいく。構成を図にすると次のようになる。文字の大きさは①の文、②の文ともに小さく、聞き手である児童が文字を認識することは考え難い。



読み聞かせをするにあたり、担当学生に指導した内容は、読み手は絵本を解釈し、児童に何を伝えるのか自らのテーマをもって読むことが大切であること、読み手はテーマを解説するのではなく、児童に楽しみながら体感させることである。^[8]

具体的な読みは以下のとおりで、ビッグブックは二人

で持ち、主たる授業者となる学生（以下T1）が本文を読み、補助者である学生（以下T2）が動物の鳴き声を入れ、ジェスチャーをする。Sは児童の発言である。まず各場面でかかった時間を調べた。

第1場面（24秒）「茶色の熊」

- ・ T1: ①の文 Brown bear, brown bear, what do you see? (7秒)
- ・ T2: 熊の吠え声 roar x 4回 (8秒)
- ・ T1: ②の文 I see (1秒)
- ・ T2: 次場面の動物 = 赤い鳥の鳴き声 Tweet, Tweet x 2回… (4秒)
- ・ T2: ページをスライドさせ次場面の絵を少しだけ見せる。開ききってから②の文の続き
- ・ T1: a red bird looking at me (4秒).

第2場面（29秒）「赤い鳥」

- ・ T1: ①の文 Red bird, red bird, what do you see? (6秒)
- ・ T2: 赤い鳥の鳴き声 Tweet, Tweet x 4回… (4秒)
- ・ T1: ②の文 I see (1秒)
- ・ T2: 次場面の動物 = アヒルの鳴き声 quack, quack x 2回… (4秒)
- ・ T2: ページをスライドさせ次場面の絵を少しだけ見せる。開ききってからT1が②の文の続き
- ・ T1: a yellow duck looking at me (5秒).

第3場面（23秒）「黄色いアヒル」

- ・ T1: ①の文 Yellow duck, yellow duck, what do you see? (6秒)
- ・ T2: アヒルの鳴き声 quack, quack x 4回… (4秒)
- ・ T1: ②の文 I see (3秒)
- ・ T2: 次場面の動物 = 青い馬の鳴き声 (7秒) neigh, neigh, neigh, neigh と4回子どもたちがT2と一緒に鳴き始める。ページをスライドさせ次場面の絵を見せ開ききってから②の文の続き
- ・ T1: a blue horse looking at me (3秒).

第4場面（32秒）「青い馬」

- ・ T1: ①の文 Blue horse, blue horse, what do you see? (6秒)
- ・ T2: 馬の鳴き声 neigh, x 4回… (8秒)
- ・ T1: ②の文 I see (2秒)
- ・ T2: 次場面の動物 = (13秒) Ribet, ribet と4回 T2鳴く

ページをスライドさせ次場面の絵を見せる。

- ・ S: 「カエル? ゴリラ?」の発言
- ・ T2: 一旦ページを戻し
完全に開くと、子どもたちがT2と同時に鳴き始める。Ribet, x 7回。開ききってから②の文の続き
- ・ T1: a green frog looking at me (3秒).

第5場面（42秒）「緑の蛙」

- ・ T1: ①の文 Green frog, green frog, what do you see? (7秒)
- ・ T2: 蛙の鳴き声 ribet, x 14回… (21秒)
- ・ T1: ②の文 I see (2秒)
- ・ T2: 次場面の動物
Meow x 8回 (8秒) T2が鳴くと、T2の繰返しではなく、児童も独自に鳴き始める。
ページをスライドさせ次場面の絵を見せると、
- ・ S: 「むらさき」「purple catだ」
ページを完全に開くと
- ・ S・T2 同時に鳴き始める。ribet, x 7回。
開ききってから②の文の続き
- ・ T1: a purple cat looking at me (4秒).

第6場面（32秒）「紫の猫」

- ・ T1: ①の文 Purple cat, purple cat, what do you see? (7秒)
- ・ T2: meow x 8回 (4秒)
- ・ T1: ②の文 I see (2秒)
- ・ T2: 次場面の動物 = 犬の鳴き声 (11秒)
- ・ S: T2と同時に吠え始める
「犬がいる」
児童のほぼ全員が吠えている bow wow
- ・ T2: ページをスライドさせ次場面の絵を少しだけ見せる。開ききってからT1が②の文の続き
T1: a white dog looking at me (7秒).
S: 「me」

第7場面（36秒）「白い犬」

- S: 「What do you see?」(1秒)
- ・ T1: ①の文 White dog, white dog, what do you see? (7秒)
- ・ S: bow wow x 8回 (4秒) T2無しでも吠えている
- ・ T1: ②の文 I see (2秒)
- ・ T2: ページをスライドさせ次場面の絵を少しだけ見せる。

- ・ S: baa, 「black sheep」 meh baa (15秒)
baa と meh が混在する
- ・ 開ききってから T1 が②の文の続き
T1: a black sheep looking at me (7秒).
- S: baa

第8場面 (31秒) 「黒い羊」

- T1: ①の文 Black sheep, black sheep, what do you see? (8秒)
- ・ S: baa meh x 10回 (15秒) T2 無しで鳴いている
- ・ baa と meh が混在する
- ・ T1: ②の文 I see (2秒)
- ・ T2: ページをスライドさせ次場面の絵を少しだけ見せる。
- ・ S: 「fish, orange fish」 (2秒)
- ・ 開ききってから T1 が ②の文の続き
T1: gold fish looking at me (4秒).

第9場面 (23秒) 「金魚」

- T1: ①の文 Gold fish, gold fish, what do you see? (7秒)
- ・ T2: pah x 6回 (3秒)
- ・ T1: ②の文 I see (1秒)
- ・ T2: ページをスライドさせ次場面の絵を少しだけ見せる。Wookii x 12回 (4秒)
- ・ S: 「おさるーっ」「さる」「monkey」 (3秒)
- ・ T2. Good (2秒)
- ・ 開ききってから T1 が ②の文の続き S の monkey に続けて
T1: looking at me (3秒).

第10場面 (21秒) 「さる」

- T1: ①の文 Monkey, monkey, what do you see? (6秒)
- ・ T2・S: Wookii を T2 と子どもが同時に鳴き続けている (8秒)
- ・ T1: ②の文 I see children looking at me (7秒).

4. 児童の反応への考察

4.1 児童反応の量的変化と質的变化

まず、児童の反応の量的変化を見てみよう。発話数の詳細は上記の通りだが、発話が多ければその場面に留まる時間は長くなると考えられる。大きく時間を伸ばしているのは第4場面の32秒と第5場面の42秒、第6場面の32秒、第7場面36秒、第8場面31秒と続き、第9場面と

第10場面は最初の2場面と同じ程度の時間に戻っている。終焉に向かって児童の反応が落ち着き、反応時間が減っているのが興味深い。一方授業者の読み方は①の文はほぼ変わらず6秒から7秒、それに続く補助者T2の鳴き声は鳴き声そのものの長さによって変わるが、どれも4セットである。

次に質的变化を見てみたい。反応に質的变化が出ているのは、第4場面と第7場面である。第4場面では少し動物が見えたところで「カエル? ゴリラ?」とT1T2に尋ねる発言があり、それまでの動物の鳴き声を繰り返すだけの受動的な反応とは異なり、児童の方から質問を投げかけている。また、鳴き声も第4場面からは、T2の鳴き声を真似して繰り返すのではなく、T2が鳴き声を始めると、同じ鳴き声であっても、各自のペースで鳴いている。第4場面以降は児童が能動的に活動していると考えられる。

4.2 絵本の文体特徴と読み方の提案

4.2.1 絵本の文体特徴と児童への効果

この授業では児童の自発的な参加が見られるが、ここからその要因を「絵本そのものの質に由来する要因」と「絵本を読む読み手の技量による要因」に分けて考えてみたい。

まず *Brown Bear* の絵本の特徴を文体論の観点から観ると、最も顕著な文体特徴は、多重レベルの繰返しとその結果生成されるリズムである。この絵本では、ほぼ同一文の使用による文構造の繰返し、それに伴って発生する同一単語の繰返し、句の意味構造の繰返し、句内における音素の繰返しが組み込まれている。即ち文法構造、意味構造、音声構造の3レベルで繰返しが見られることになる。

文レベルでは、各場面の冒頭「色+動物、色+動物、what do you see?」の後半部分 what do you see? が繰返し使用されている。繰返しの効果は、インプットの量を増やし記憶に残しやすいことである。言語習得期の幼児、児童における繰返しへの嗜好とその効果が知られているが、さらに繰返されることにより何度も耳に入り、インプット量が増えて習得されやすいと思われる。また、部分的に繰り返されていることにより、繰り返されない部分である「色+動物」を目立たせる効果が確認されている。文体的には繰返しの部分は背景、繰り返されない部分を前景と呼ぶ。背景となる繰返しはインプット量の増加で記憶に残りやすく、変化する前景はインプットの質的变化により記憶に残りやすい。

さらに、その「色+動物」も呼びかけとして2回繰り返されていることにも注目したい。繰り返しの効果としてのインプットの量的増加もさることながら、呼びかけの唐突さが防がれ、音声化の時点で柔らかい語調になることに気付くであろう。「ねえ」と話しかけられるより、「ねえ、ねえ」と繰り返しのある方が柔らかな感じがするのと同様に、「Brown bear」が2回繰り返される方が柔らかな語調になる。これは日本語にも共通の特徴と思われ、童謡『ぞうさん』の冒頭などに見られる。

音声レベルでは、「Brown bear」の各単語の語頭の/b/が繰り返され耳に馴染みやすい組合せになっている。また、第2場面の「Red bird」は各単語の語尾が/d/になり同様に音声として馴染みやすくなっている。

さらに色+動物の組合せの繰り返しも実は重要な意味を持っているが、そのことは組合せが破られる最後の2場面で理解される。即ち“Monkey, monkey, what do you see?”と“Children, children, what do you see?”は色の表現が入っていない。childrenのページの画像は様々な人種と思わしき子どもが描かれ、文言に色の表現が無いことは画像で表現されている。ここまで繰り返されてきた「色+動物」の文体が既に背景化しているので、ここで変化させることでまずmonkey次にchildrenを前景化し目立たせることができる。

聞いている児童は、絵本に描かれる子どもの絵によりchildrenという英単語の意味を理解し、即ち自分たちに話しかけられていることを察知する。つまり“Children, children, what do you see?”という英文が、絵本の中だけの問いかけではなく、聞いている児童への問いかけとなり、真にコミュニケーションの役割を果たす。言語は本来的機能であるコミュニケーションの役を果たしたときに、即ちインプット条件の「真正性」が満たされたときに、より良く習得されることは第二言語習得の知見で明らかにされている。まさに、この絵本はその役を果たしていると言えよう。

4.2.2 絵本の読み方と効果

絵本の読み聞かせの効果を考える場合「読み手の技量により、子どもの言葉の発達に差がある」⁽⁸⁾と報告されているとおり、絵本の効果を活かす「読み手の技量」も検討しなければならない。

これまでの考察から、効果的な絵本の読み聞かせに重要だと思われることは、以下の3点であろう。

(1) 絵本のことばを、自らのことばとして児童に語り

かけること。そのため、読み聞かせの絵本は全て文を暗記する。

「読み聞かせ」とは絵本に描かれている世界を演じることだと考えているので、セリフを覚えるように文章は全て覚えて、自分のことばになるまで練習を重ねることは言うまでもない。但し読み手と、聞き手の間の共感が必要である。よって、次の点も重要である。

(2) 児童と一体なり、リズムカルな文体を楽しむこと。リズムを感じさせる読み、まだ滑舌の発達しきっていない児童も楽しめる速度に合わせる。

特に今回の絵本はリズムカルな文体が特徴であり、それを児童と共有することは不可欠である。読み手は安定したリズムで読めるように練習を繰り返すことは勿論、児童の様子をみながら読みの速度を落とすなど、児童の読みへの反応と絵本を共鳴させるようにしなければならない。

(3) 児童の反応を丁寧な拾い、何らかの形で返事をすること。目をあわせることにより児童に伝え、応える。

この3点は、実は相互に関連していて、何れも児童との一体感に結びつくことがわかるであろう。児童が、絵本と一体感を得られたときに、絵本の内容は児童にとって実体を持ったインプットになる。これは第二言語習得論ではインテイクと呼ばれ、習得の第一段階にあたる。

5. まとめ

本稿の授業では児童の自発的反応が見られるが、それはインプットとしての絵本の上質さ、加えて読み手の技術によるものであろうと思われる。絵本は第二言語習得理論の4つのインプット条件のうち「理解可能性」「関連性」「真正性」の全て、また「音声と文字の条件」についても初等教育に必要な範囲を満たし、英語絵本は初頭英語教育において最適の教材の一つであると言えるだろう。

読み手は絵本の楽しさや美しさなどを解釈したうえで、あくまでそれらを伝える者としての自覚を忘れることなく、(1) 自分のことばとして伝えるため本文を覚える (2) 絵本に仕込まれているリズムを児童のペースに同調させること、(3) 児童の反応を必ず何らかの形、例えば視線、頷きや相槌などで拾うこと、を中心として児

童を絵本の世界に誘うことに留意することが何より重要である。児童が絵本と一体感を得た時、インプットをよりよく吸収するからである。絵本個別の特徴については、授業者が絵本を解釈する過程の一助となるよう、本件に揚げたものも含めて、今後まとめていきたいと考えている。

注

- [1] 読み手の技量により、教育的効果が異なることは、Reese, Elaine: The tyranny of shared book-reading, in Suggate, Sebastian and Reese, Elaine (Eds.), *Contemporary Debates in Childhood Education and Development*, (pp. 59–68) Routledge, 2012にて報告されている。
- [2] 特定非営利活動法人、小学校英語指導者認定協議会が認定する「小学校英語指導者資格 (J-SHINE®)」
- [3] Reese (2013)⁽⁹⁾では児童の発達段階に合わせ、絵本読み聞かせの年齢区分を1–3, 3–5, 5–8, 8–12, 12–18歳としている。本稿もその区分に従った。従って日本における学齢は幼稚園年長～小学校2年生となる。
- [4] 原題は「The significance of learners' errors, *International Review of Applied Linguistics* vol. 5」
- [5] 小学校外国語活動における絵本のインプット適正においては松浦・伊藤 (2012)⁽¹⁰⁾にも述べられているが、依拠理論が本稿とは異なりKrashenの「インプット理論」である。
- [6] また、Justice et al. (2008)⁽¹¹⁾によると児童は絵本の読み聞かせの間、本を読んでいる時間の4%しか文字には注目していないとのことであるが、今後中学との連携を視野に入れば、学年によっては重要な意味を帯びてくるであろう。
- [7] 教室コントロールをするために必要な児童との決め事3点：①大きな声で英語を話そう。②目を見て話そう。③友だちと仲良くしよう。
- [8] 児童全体に対する目配り、発声、本の持ち方、ページ送りなどは、予め訓練ができています。

引用・参考文献

- (1) 文部科学省：「グローバル化に対応した英語教育改革実施計画」, 2013
(http://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/gaikokugo/_icsFiles/afeldfile/2014/01/31/1343704_01.pdf (2015年1月7日 参照))
- (2) Krashen, Stephen: *The Input Hypothesis: Issues and Implications*, London, Longman, 1985
- (3) Swain, Michael. Communicative competence: Some rules of comprehensive input and comprehensible output in its development, in S. M. Gass and C. G. Madden (eds.), *Input in Second Language Acquisition*, Newbury House, 1985
- (4) Long, Michael: The role of the linguistic environment in second language acquisition, in Ritchie, W. C. and Bhatia, T. K. (eds.) *Handbook of Second Language Acquisition*, Academic Press, 1996
- (5) 村野井仁：『第二言語習得研究から見た効果的な英語学習法・指導法』(p. 28) 大修館書店, 2006
- (6) 文部科学省：『小学校学習指導要領 外国語活動編』, 2008
- (7) 卯城祐司：『英語リーディングの科学』 研究社, 2009
- (8) Reese, Elaine: The tyranny of shared book-reading, in Suggate, Sebastian and Reese, Elaine (Eds.), *Contemporary Debates in Childhood Education and Development*, (pp. 59–68) Routledge, 2012
- (9) Reese, Elaine: *Tell Me a Story*, Oxford University Press, 2013
- (10) 松浦友里, 伊藤 英：「小学校外国語活動における英語絵本の導入効果に関する実践研究」『岐阜大学カリキュラム開発研究』 vol. 29 no. 1, 2012 94–101
- (11) Justice, L. M., Pullen, P. C. and Pence, K.: Influence of verbal and nonverbal references to print on preschoolers' visual attention to print during storybook reading., *Developmental Psychology*, vol. 44, 2008 855–866

(まつもと ゆみ)

Effective Storytelling in English Classes at Japanese Elementary Schools

Matsumoto, Yumi

This paper proposes that establishing specific methods of reading English picture books would have immeasurable positive effects on understanding such books and would consequently lead to an improvement in the English ability of young children. Methods should be established to help young children understand the stories well enough to sense both the phonological and semantic characteristics of the English language. The techniques and devices of language and the styles embedded in picture books should be examined closely by the teachers beforehand. It is also proposed that a guidebook should be made to allow teachers to recognize such techniques. Only through these methods would children be in a position to negotiate the narrative world of picture books, and only then could the English language be used successfully to convey the themes and the story of each book.

Keywords: English Picture books, Storytelling, Repetition