

小学校英語教育における「読むこと」
「書くこと」の指導
—教材としてのStory（お話し）—

高橋 美由紀* 柳 善和**

*外国語教育講座

**名古屋学院大学

**Teaching of Reading and Writing on English Education
for the Elementary Schools
—Story as the Material—**

Miyuki TAKAHASHI* and Yoshikazu YANAGI**

**Department of Foreign Languages (English Education), Aichi University of Education,
Kariya 448-8542, Japan*

***Nagoya Gakuin University*

1. はじめに

「グローバル化に対応した英語教育改革」において、2020年度から小学校では中学年では週1回（年間35回）の外国語活動が、高学年では週2回（年間70時間）の英語教育が実施されることとなる。そして、文部科学省は、小学校から中・高等学校・大学への学びへと連続性を持たせながら、これまでの体験的な「聞くこと」「話すこと」に加え、「読むこと」「書くこと」の領域を扱う言語活動を通じて、より系統性を持たせた指導（教科型）を行うこととした。高学年の英語教育の目標について「外国語の見方・考え方を働かせ、コミュニケーションの目的を理解し、見通しを持って目的を実現するための言語活動を通して、聞いたり話したりするとともに、読んだり書いたりすることに慣れ親しませ、コミュニケーション能力の基礎となる資質・能力を（略）育成することを目指す。」ことを掲げている（文部科学省2016a）。しかしながら、小学校ではこれまで「聞くこと」「話すこと」によるコミュニケーション能力の素地を育成する活動が中心であったことから、「読むこと」「書くこと」の指導を含めることについては課題が山積している。

本論文では、(1) 小学校英語教育における「読むこと」「書くこと」の指導に関して、Curtain & Dahlberg (2016) 等の論考をもとにして再考を試みることに及び、(2) その一例として音声言語と絵や視覚教材を用いて、子ども達に「読むこと」「書くこと」の文脈を創り出して指導する方法を論ずることを目的とする。

2. 音声言語から「読むこと」「書くこと」の指導へ

現在の小学校外国語活動の学習指導要領では、文字や「読むこと」「書くこと」の指導については「アルファベットの活字体の大文字及び小文字に触れる段階にとどめるなど、中学校外国語科の指導とも連携させ、児童に対して過度の負担を強いることなく指導する必要がある。さらに、読むこと及び書くことについては、音声面を中心とした指導を補助する程度の扱いとするよう配慮し、聞くこと及び話すこととの関連を持たせた指導をする必要がある。」と言及されている（文部科学省2008a：19）。また、『小学校外国語活動研修ガイドブック』では、「児童が音声に十分に慣れた段階で文字を導入することが大切である。文字に対する知的欲求が高まると考えられる高学年の児童といえども、音声での指導を先行させ、文字を読みたい、書きたいという欲求が生じるまで文字の導入を遅らせる。」ことと述べられている（文部科学省2008b：53）。そして、文字を導入する利点について、①文字が記憶の手だてとなり、記憶の保持に役立つ、②音声による聴覚情報に、文字による視覚情報が加わることで、内容理解が進み、外国語に対する興味を促すことができる、③児童の知的欲求に合致している、ことを挙げている（文部科学省2008b：53）。また、Curtain & Dahlberg（2016：161-162）は、子ども達の第一、第二言語の両方の習得理論から、音声言語と文字との関係について以下の様に述べている。

From both first- and second-language acquisition theory, we know that oral language is acquired in real-life, natural settings through interactions with others. Oral language provides the basis for both first- and second-language reading, since it is the foundation on which reading is built. Meaningful reading experiences in both first- and second-language classroom are dependent on the student's oral language comprehension and on their existing background knowledge and experience. As students develop their listening comprehension, they begin to make connects between oral language and the print that represents this oral language.

(Curtain & Dahlberg 2016：161-162)

第一言語であっても第二言語であっても音声言語が「読むこと」を構築するための基礎をもたらししており、授業での有意義な読書は、子ども達の音声言語の理解や彼らの既存の知識と経験に依存している。すなわち、子ども達がリスニング能力を発達させると、音声言語と音声言語で表現された文字との繋がりが始まる。したがって、小学校における文字指導は音声言語と繋げて、子ども達の日常生活や興味関心のある内容で行なうことが望ましい。例えば、中学年の外国語活動では、子ども達が音声で慣れ親しんだ後に、アルファベット文字の活字体を認識することや「絵の下に文字が書かれている絵カード」を使用した語彙で導入、及び、彼らが日常生活で容易に読むことができる語彙や表現などの文字に触れる活動を行なう。一方、教科化される高学年の英語教育では、子ども達に文字を意識させながら音声を十分聞かせた後に、文字を導入することや彼らの日常生活やこれまでの経験を活かした内容で「読むこと」「書くこと」の指導をすることが大切である。

2015年度に文部科学省は、高学年向けに『Hi, friends plus』の教材を作成し研究開発校な

どを中心に配布した。これは、「聞くこと」「話すこと」を中心としたこれまでの外国語活動の教材（『Hi, friends!』）に加えて、「読むこと」「書くこと」を目的とした補助教材（ワークシートとデジタル教材）であり、アルファベット文字の学習だけでなく、音声と綴り字の関係や、語彙の認識、短い文章を読む活動などの内容である。また、2016年度には、「中学年を対象とした絵本活用」として、『In the Autumn Forest』『Good Morning』の絵本（デジタル教材）が作成され配布されている（文部科学省2016c）。この絵本教材について、文部科学省は「読むこと」「書くこと」の指導ではなく、「コミュニケーションは「聞くこと」から始まるとし、児童が絵本の絵から情報を読み取り、話の状況を理解しながら「聞いてわかる」体験をさせやすい」ことが作成の目的であるとしている（文部科学省2016b）。また、この絵本では、「繰り返しの語彙や表現」が多く掲載されている。これは年齢の低い子ども達を対象にした絵本の特徴であるが、何度も絵本の読み聞かせを行っているうちに、彼らが絵本（コミュニケーションの場面）を見ながら、そこで使用されている語彙や表現の意味を推測し、発話に繋げることができるようにするためである。

文部科学省は、「中学年から「聞く」「話す」を中心とした外国語活動を通じて外国語に慣れ親しみ外国語学習への動機付けを高めた上で、高学年から発達の段階に応じて段階的に文字を「読むこと」及び「書くこと」を加えて総合的・系統的に扱う教科学習を行うことが求められる。」（文部科学省2016a）と言及しているが、このような絵本を活用することで、子ども達はコミュニケーションに適した会話のある絵（場面）を見ながら、発話する語彙や表現の文字にも触れることができる。したがって、子ども達は、①絵でコミュニケーションの場面を理解し語彙や表現を推測すること、②指導者が「読み聞かせ」をすることで、その音声を真似して発話すること、③発話しながら指導者が指し示す文字を彼らが示すことを通して「読むこと」「書くこと」の学習へと繋げることができる。

一方、高学年では教科化に向けて、「単に中学校で学ぶ内容を小学校高学年に前倒しするのではなく、身近なことに関する基本的な表現による各領域の豊かな言語活動を行うため、発達の段階に応じた「読むこと」「書くこと」に慣れ親しみ、積極的に英語を読もうとしたり書こうとしたりする態度の育成を含めた初歩的な運用能力を養うこと」が求められている（文部科学省2016a）。「『外国語』等における小・中・高等学校を通じた国の指標形式の目標（案）」においても、小学校段階（Pre-A1）では「聞くこと」では、「アルファベットの発音を聞いて、どの文字であるかがわかるようにする。」こと、「読むこと」では、「ごく身近にあるアルファベットの文字を識別し、発音することができるようにする。」「音声で十分慣れ親しんだ、ごく身近で具体的な事物を表す単語を見て、その意味を理解できるようにする。」こと、「書くこと」では、「目的を持ってアルファベットの大文字と小文字を活字体で書くことができるようにする。」「例文を参考にしながら、音声などで十分慣れ親しんだ語句や文を書き写すことができるようにする。」など、音声活動と結びつけた「読むこと」「書くこと」の指導とすることとしている。また、小学校高学年から中学校段階（A1）では、「読むこと」では、「日常生活において身の回りにある英語の中の語句や単純な文を理解できるようにする。」「平易な英語で書かれたごく短い物語を読んで、視覚情報などを参考にしながら、あらすじを理解することができるようにする。」「身の回りの事柄に関して平易な英語で書かれたごく短い説明を読んで、視覚情報などを参考にしながら、

概要を理解することができるようにする。」こと、「書くこと」では、「自分に関するごく限られた情報を、簡単な語句や文を用いて書くことができるようにする。」「ごく身近な事柄について、簡単な語句や文を用いて書くことができるようにする」ことが掲げられている（文部科学省2016a）。したがって、「読むこと」「書くこと」の指導を効果的に行なうためには、①子ども達が音声で十分に慣れ親しんだ語彙や表現を使うこと、②日常生活での身近な話題で彼らの興味関心度が高い内容であること、③絵本や視覚教材を活用することである。

3. 指導の実際

小学校英語教育の「読むこと」「書くこと」の指導の目標は、子ども達が「視覚教材などを参考にしながら、英語で書かれた文を読んで、概要を理解することができる」ことである。とりわけ、英語で書かれた文が「story（お話し）」である場合は、子ども達はその中で使用されている語彙や表現を文脈とともに覚えることができる。したがって、彼らの興味のある「story（お話し）」を教材にして、音声言語での「読み聞かせ」を通して、「読むこと」「書くこと」に文脈を与える指導方法は、語彙や表現を長期的に記憶に留めることができる。また、「story（お話し）」を教材にした指導の場合に、絵や視覚教材をとまなうこと、あるいは絵本化することで、子ども達は絵を見てその内容を推測することや理解することができる。Tay, Ho & Teo（2008）は、絵本の効果において以下の点を挙げている。

1. Picture books can help students find the joy of obtaining meaning from the text as the presence of pictures provides extra clues to help them find that meaning (Tay, Ho & Teo 2008, 114).
2. Vocabulary-rich picture books can help students to learn new vocabulary through reading (Tay, Ho & Teo 2008, 115).
3. Picture books can provide a concrete and stimulating introduction to abstract ideas in content subjects like mathematics, science, history, and geography (Tay, Ho & Teo 2008, 115).

絵本教材は、限られた語彙しか知らない子ども達にとっては、その語彙を理解する手がかりとなる。また、一つ一つの語彙よりも「story（お話し）」全体の意味に焦点を当てるので、子ども達を話に引き込むこともできる。さらに、魅力的な絵であれば、子ども達が「読んでみたい」という動機付けにもなる。また、「語順の違いなど文構造への気付きなど、言語能力向上の観点から言葉の仕組みの理解などを促す指導を行う」ことに対しても効果的な指導法である（文部科学省2016a）。

小学校の英語において、子ども達が「聞いてわかる」といった体験をするためには絵本の「読み聞かせ」は効果的である。絵本の「読み聞かせ」によって、子ども達は「story（お話し）」の語彙や表現を繰り返して聞くことからはじめ、次に真似して発話することができるようになる。これは、子ども達が日本語を習得する過程と同様であり、文脈の中で使用されている表現を習得することで、彼らは文法的にも「正確な英語」を自然に習得できア

ウトプットに繋げることができる。以下はCurtain & Dahlberg (2016) の「story (お話し)」を活用した指導法から、日本の小学校英語教育に活用できる教材と指導法を述べる。

(1) Stories with Actions and Gestures

Curtain & Dahlberg (2016 : 116) は、「story (お話し)」に登場する語彙や表現に動作やジェスチャーをリンクさせること、及びNarrative Structureを活用することを提案している。動作が語彙や表現に加えられると、文脈や場面・状況などの情報も付加されるので、子ども達にとって「story (お話し)」が理解しやすくなる。また、ジェスチャーは幼い子ども達でさえも“*Itsy Bitsy Spider*”の様な歌を聞くと、直ぐに反応してその歌の指遊びができるように、パスワード遊びやライム、歌に使用されている主な語彙や表現などを子ども達に容易に思い出させることができる。

ここでは、絵本の「読み聞かせ」を通して、日本の小学校で応用できる Stories with Actions and Gestures の活動を紹介する。

小学校英語教育において、動作やジェスチャーを活用したTPR (Total Physical Response Approach : 全身反応教授法) は効果的である。この指導法では、それぞれの動作やジェスチャーを単独に用いるのではなく「story (お話し)」を読む時に、その内容にしたがって身振り手振りなどの動作やジェスチャーをつけて読み進めていく方法である。「story (お話し)」に出てくる語彙や表現を、動作やジェスチャーなどをつけて体験的に英語を学ぶことで、子ども達は日本語を介すことなく容易に理解することができる。また、記憶の保持にもつながる。はじめに、読み手が文脈を意識しながら動作を行い、子ども達はその動作から語彙や表現を理解することができる。また、実際に子ども達はその語彙や表現を発話しながら、それらの動作を行うことも効果的である。

①『ソング de 絵本 Time to Wake Up!』の「story (お話し)」

『Time to Wake Up!』(中本2011)の絵本は、「時間」と「一日の生活」を表現する英語を学ぶことができる。はじめに時計を用意する。そして、“It’s six o’clock.”など時間を決めて、その時間に適した動作、例えば6時であったら“Time to wake up.”と言いながら、子ども達と一緒にその動作をする。同様に、“Time to brush your teeth.” “Time to eat breakfast.” “Time to play.” “Time to take a bath.” “Time to clean up your room.” “Time to go to bed.”などの動作を行う。この活動の発展として、子ども達が「私の一日の生活」を発表することで自己表現活動にもつなげることができる。一方、「Song」では、一日の生活で使用できる語彙や表現を繰り返しのメロディーに乗せて発話することができる。“Change your clothes, My friends,”の発話を聞いて洋服を着替えるジェスチャーをし、さらに、“Put on your shirt, put on your shorts, put on your socks, My friends.”では、シャツを着る、ショートパンツを履く、ソックスを履く動作をする。同様に、“Brush your teeth, My friends,” “Rinse your mouth, wash your face, dry your face, My friends.”など、歌いながら動作をすることで、語彙と表現を覚えることができる。また、“Wash your hair, wash your legs, wash your arms, wash your belly, wash your face”などの表現では、身体の洗う順番を入れ替えて、「サイモンセツ」のゲームも活用できる。これは、サイモン役の王様が「Simon says…」という命令で始めた時には、他の子ども達



(中本2011 : 34-37)

は全員その命令に従って動作をし、「Simon says…」を言わなかったら命令に従わない、間違っ
 て命令に従ったら失格というゲームである。

子ども達が音声で十分に慣れてきたら、動作をしなくて文字のみを見て歌う。最終的には自己表現活動として、「私の一日オリジナルソング」を作成する。はじめに、“It’s ___ o’clock. Time to wake up.” “It’s ___ o’clock. Time to brush your teeth.” “It’s ___ o’clock. Time to eat breakfast.”などの「一日のスケジュール表」に時間を英語で書き入れる。次に、絵本にある語彙と表現を自分の日常生活に合わせて、語彙や表現を書き写す。そして、友達
 の書いた「スケジュール表」を読んで自分の一日と比較したり、名前を書かないで友人の「スケジュール」を当てるゲームなどの活動ができる。

② We’re Going on a Bear Hunt の「story (お話し)」

We’re Going on a Bear Hunt (Rosen & Oxenbury 1989) は、クマ狩りに行くために、野を越え、山を越え、吹雪を抜けて、森へ出かけて行く話である。“We’re going on a bear hunt. /

We're going to catch a big one. / What a beautiful day! / We're not scared.”といった表現で冒険に出かける4人と1匹の犬の姿が生き活きと描かれている。しかし、クマに遭遇した後、怖くなって慌てて逃げ戻ってくる。クマ狩りに行く時と家に戻る時に同じ状況と動作の場面から構成されており、帰りは次に起こる場面を予想しながら読み進めていくことができる。「story（お話し）」の行きと帰りの様子、そして、家に帰ってきてからの登場人物たちの一連の様子“Get to our front door. Open the door. Up the stairs. Oh no! We forgot to shut the door. Back downstairs. Shut the door. Back up stairs. Into the bedroom.”を、動作をしながら発話することで、この「story（お話し）」の流れが理解できる。なお、“We're going on a bear hunt. / We're going to catch a big one. / What a beautiful day! / We're not scared.”の表現はクマ狩りに行く過程で6回繰り返されている。また、“long wavy grass / a deep cold river / thick oozy mud / a big dark forest / a swirling whirling snowstorm / a narrow gloomy cave”の困難にであうと、“We can't go over it. We can't go under it. Oh no! We've got to through it!”といった表現も6回繰り返されている。これらの繰り返しの表現は、子ども達がジェスチャーをしながら発話することで容易に覚えることができる。



We're Going on a Bear Hunt
Michael Rosen Helen Oxenbury



Back through the mud! Squelch squerch! Squelch squerch!



Back through the river! Splash splosh! Splash splosh! Splash splosh!



Back through the grass! Swishy swashy! Swishy swashy!



Get to our front door.
Open the door.
Up the stairs.



Oh no!
We forgot to shut the door.
Back downstairs.



Shut the door.
Back upstairs.
Into the bedroom.

(Rosen & Oxenbury 1989 : 表紙、pp. 29-31)

絵本では *swishy*, *splash*, *squelch* などの擬声語が全体に散りばめられているが、文脈の中であれば、子ども達はそれらの動作をしながら容易に発話することができる。そして、“long wavy grass”と“Swishy swashy!”、“a deep cold river”と“Splash splosh!”など、絵本にある語彙と擬声語を「カード」にして結びつける活動ができる。また、幼児の言語習得過程を外国語教育に応用して、一連の動作の表現を細分化して記述してある「Gouin Series」(Curtain & Dahlberg 2016: 120)と同様に、この絵本に描かれている絵を使って、子ども達に「story (お話し)」を、細かく分けて書き写すことや内容をアレンジすることもできる。なお、「命令形」や「過去形」「不定詞」などについての文法的な説明はしない。

(2) Storytelling and Story Reading as Comprehensible input

子ども達の英語教育において「story (お話し)」を活用することは、「新しい情報を伝えるための効果的な道具の一つであり (Egan 1986, 1997)、理解 (認識) については、子ども達の既知っているお話で形成される (Bruner 1990)」(Curtain & Dahlberg 2016: 126)。

Storytelling は子ども達にとって、大半が既習の語彙や表現であり、日本語からも容易に予想が付き、日常生活で慣れ親しんだ「story (お話し)」であれば、年齢の低い学年の子ども達であっても、彼らの経験からその内容を理解することができる。また、子ども達が日本語でよく知っている「story (お話し)」であれば、言語が英語であっても絵を見ながらその「story (お話し)」の内容を容易に理解できる。そして音声で慣れ親しんだ後は、絵本の内容を指しながら「story (お話し)」を英語で語る活動や子ども達が「story (お話し)」の主人公になってセリフを言う活動 (劇) を行うこともできる。

Curtain & Dahlberg (2016) は、Storytelling が子ども達の理解力を深める経験をもたらすことができる「story (お話し)」として、以下の条件を提案している。

1. The story is highly predictable, or familiar, to the learners from their native culture, with a large proportion of previously learned vocabulary.
2. The story is repetitive, making use of formulas and patterns that occur regularly and predictably.
3. The story line lends itself to dramatization and pantomime.
4. The story lends itself to heavy use of visuals and realia to illustrate its content and progress.

(Curtain & Dahlberg 2016: 126)

一方、Story Reading は、文字と音声を繋げることができる。指導者は、文字と音声の繋がりを強調するために、文字を指でなぞりながら声に出して読むなどの工夫は、子ども達が音声から文字を認識する手立てとなる。「story (お話し)」の目的は、子ども達に新しい語彙や表現の文字を音声と繋げることである。初期段階においては、子ども達が「story (お話し)」を理解できる様に多くの Pre-reading の活動を行う必要がある。また、読み聞かせを目的とした絵本、Big book の活用も効果的である。

① *The Peace Book* の「story（お話し）」

The Peace Book (Parr 2009) は、“Peace is making new friends.” “Peace is keeping the water blue for all.” “Peace is listening to different kinds of music.” “Peace is saying you’re sorry when you hurt someone.” “Peace is thinking about someone you love.” など、“Peace” に込められた著者の思いが、各ページ一文で具体的に語られている。絵本の始めから終わりまで“Peace is ~.”の表現で語られており、子ども達は何度も“Peace is”を聞いている内に無意識のうちにこの文字を読むことができるようになる。

「読み聞かせ」の段階では、子ども達は絵を見ながら“Peace is ~.”で語られている具体的な内容を推測する。指導者が指し示す絵や絵本に掲載されている文字以外の情報で容易に内容を理解することができる。また、「空を飛ぶ鳥の絵と“Peace is being free.”」が掲載されている場面などでは、日本語の表現「籠の中の鳥（籠の中の鳥のように、身体的な自由が束縛されている状態）」から英語の表現“Peace is being free.”を推測させたり、日本語と英語の表現を比較してみることで、言語と文化についても考察することができる。そして、抽象的概念が芽生える小学校高学年の子ども達にとって、この絵本を読み進めていくにつれて、“Peace”が「平和」「安らぎ」「人間愛」など、一言で表現できないほど多様であることも理解することができる。

「読むこと」の活動では、指導者が絵を示しながら“Peace is ~.”で話すのをやめて、子ども達に絵を見ながら書かれてあるメッセージを推測させる。例えば、指導者が「ライオンと犬と女の子がテーブルで同じ食べ物を前にしている絵」(Parr 2009 : 11)を見せて、“Peace is ~.”と発話する。子ども達は知っている語彙や表現を駆使して、次に繋げることを発話する。子ども達の発話を認めながらも彼らに新しい語彙や表現をインプットするために、指導者は「sharing a meal」と書かれた文字を指でなぞりながら文を読む。また、



(Parr 2009 : 11, 8-9)

(Parr 2009 : 20)

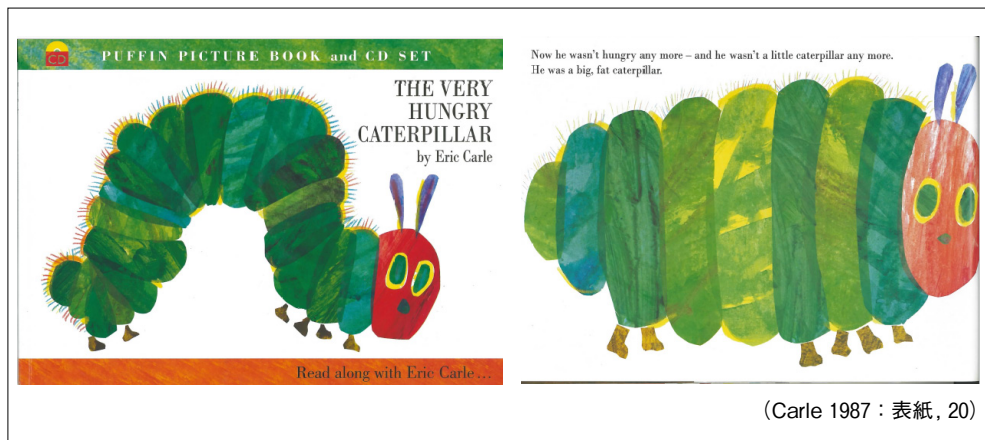
“Peace is learning another language.” (Parr 2009:20) では、“KONNICHIIWA 日本語” “GUTEN TAG ドイツ語” “HOLA スペイン語” “GURGLE 水がごぼごぼ流れる音” “MEOW 猫の鳴き声”などが掲載されており、これらの挨拶を「another language」と書かれた文字と併せて指でなぞりながら文を読む。この様に指導者がComprehensible inputを子ども達に十分に与えた後、子ども達は指導者が読んだ後について真似して文字を読む。

また、「story (お話し)」の内容を推測しながら「読むこと」を通して、子ども達は著者のメッセージを受けとめることもできる。例えば、この絵本の中で気に入った“Peace is ~”を子ども達に一つ選ばせ、その文と「何故これがPeaceだと思うのか？」ということについて、自分のことばで発表させる。さらに、「“peace”に対する自分のメッセージを書くこと」でクラスの友人以外にも広く他者に自分の思いを伝え合うといった活動もできる。さらにまた各々の子ども達が書いたメッセージを綴ってオリジナルの絵本としたり、それらのメッセージを読んで、家族や友人と“peace”について話し合うこともできる。

② *The Very Hungry Caterpillar* の「story (お話し)」

“In the light on the moon a little egg lay on a leaf.”から始まるこの絵本は子ども達が既に母語で読んで知っている内容である。したがって、英語であっても絵を見ながら内容を理解することは容易にできる。また、“apple” “orange” “cake” “ice-cream” “cherry pie”など、これまでカタカナで知っていた語彙の英語の発音を認識したり、英語と日本語とのことばの違いになど気づくこともできる。

絵本の「読み聞かせ」を何度も行なうことで、子ども達は“*But he was still hungry.*”という繰り返しの表現から覚えることができる。曜日カード、青虫のパペットと食べ物のパープサート(紙人形芝居で使用する厚紙に絵を描いたもの)などを用意し、“*On Monday, he ate through one apple, But he was still hungry. / On Tuesday, he ate through two pears, But he was still hungry. / On Wednesday, he ate through three plums, But he was still hungry.*”と指導者がStorytellingをすることで、子ども達は既知の情報と英語での新しい情報をつなぎ合わせて発話しようとする。この活動を繰り返して行なうことで発話に慣れてきたら、やがて、“*But he was still hungry.*”の文字を指導者が指し示せば、子ども達は発話することができる。次に、



(Carle 1987 : 表紙, 20)

「曜日」と「数」、「食べ物」の「下に文字が書かれている絵カード」を使って、「story（お話し）」の順番に並べて、カードを読む活動をする。例えば、「木曜日 Thursday」「数字の4 four」「複数の苺の絵 strawberries」の絵カードの下の文字を読む。その後、絵本を使用して、“On Thursday, he ate through four strawberries, but he was still hungry.”と読む。最初は指導者と一緒に読み、次に、子ども達だけで読む活動を行なう。さらに、子ども達がペープサートを使い、ナレーター役やCaterpillar役を演じるような「劇」にする。この活動では、子ども達が劇のための台本を「読むこと」から始める。子ども達に担当の箇所を振り分け、曜日毎に青虫の役を交替して一人一人が責任を持って自分の台詞を読めるようにする。練習を重ねていく過程で、子ども達は徐々に友達の台詞を読むこともできるようになる。さらに「読むこと」に慣れてきたら次に「書くこと」の活動へと発展させる。最初はこの絵本をベースとして全体の内容を変えないため、この絵本の本文を「書き写す」ことから始める。その後、子ども達は食べ物などを自分の好きなものに替えて書いてみる。最後にCaterpillarを別の生物にしたり、曜日や食べ物を替えて子ども達が自分の思いを込めた「オリジナル劇の台本」を作成する。なお、この絵本では、「過去形」が多く用いられているが、文法についてはあえて教えない。

4. 課題と展望

小学校英語は中学校英語教育の前倒しではない。小学生の発達段階に適した内容で、小学校でしかできない英語教育を行なうことが大切である。

文字指導については、小学校英語活動が始まった時には「コミュニケーションは、主に音声と文字を媒体として行なわれる。しかし、英語の文字と音声を同時に媒体として意思の伝達を図ろうとすることは、小学校の子どもにとっては、負担が大き過ぎて、英語嫌いを生み出すことにつながる。」（文部科学省2001：4）「小学校段階では、音声と文字とを切り離して、音声を中心とした指導を心がけることが大切である」（文部科学省2001：5）と言及されていた。しかしながら、2020年度から導入される英語教育においては「「聞くこと」「話すこと」に加えて「読むこと」「書くこと」も含めたコミュニケーション能力の基礎を養うことが目標（案）」として掲げられている（文部科学省2016a）。確かに小学生に適していない指導法を用いた文字の学習の場合には、子ども達の英語嫌いに繋がる。文字の学習は、子ども達が音声で慣れ親しんだ語彙や表現を「読むこと」「書くこと」に繋げて指導する必要がある。また、絵や視覚教材を活用した英語教育は、子ども達がコミュニケーションの場面を容易に理解できるように効果的である。故に、音声言語と絵や視覚教材とを用いて、子ども達に「読むこと」「書くこと」の文脈を創り出して指導する方法として「story（お話し）」を教材として活用することは意義があると考えられる。

母語の言語教育としての絵本を日本の小学校英語教育の文字指導や「読むこと」「書くこと」の指導の教材とする場合には、「読み聞かせ」や「絵本を読む活動」からコミュニケーションの基礎を養うことを目的とした活動へと発展させる必要がある。本論文では、(1) Stories with Actions and Gesturesでは、動作やジェスチャーをつけて「story（お話し）」を展開しやすい絵本を活用した。また、(2) Storytelling and Story Reading as Comprehensible

inputでは、子ども達が母語で既に知っている絵本*The Very Hungry Caterpillar*を使用して、Comprehensible inputが容易にできる活動を行なった。さらに、高学年の子どもの認知発達に適している*The Peace Book*を使用して、“Peace”の意義について考えることや視覚教材だけでなく国語の内容からも考察できる教材として活用した。

現在、小学校外国語活動では文字指導や「読むこと」「書くこと」の研究が少しずつ始められている。しかしながら、これらの研究の多くが語彙の認識であったり、絵本の紹介や「読み聞かせ」の指導方法などである。2020年度の高学年での教科化を考慮すれば、絵本を活用した文字指導や「読むこと」「書くこと」については、①英語圏で作成された絵本を日本の小学校外国語活動や英語教育の「story（お話し）」の教材として活用することができるものを的確に選ぶこと、さらに、②それらを高学年の英語教育に適した「読むこと」「書くこと」の教材としてどのように活用することが効果的であるかを検討することである。

本稿は第46回中部地区英語教育大会 三重大会（2016年6月）にて発表した内容に加筆修正をしたものである。また、本稿は「小・中学校を通じた英語教育における流暢性に関わる言語能力育成シラバス開発」H25～H29年度科学研究費助成金基盤研究（C）課題番号25370659、及び「「読むこと」「書くこと」を統合的に指導する小学校英語教育のプログラム開発」H26～H28年度科学研究費助成金基盤研究（C）課題番号26370725の成果発表の一部である。

参考文献

- Bruner, J. (1990) *Acts of Meaning*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Carle, E. (1987) *The Very Hungry Caterpillar*. London; the Penguin Books .
- Curtain, H., & Dahlberg, C. A. (2016) *Language and Learners: Making the Match: World Language Instruction in K-8 Classrooms and Beyond* (5th ed.). NJ: Pearson Education.
- Egan, K. (1986) *Teaching as Story Telling*. Chicago, IL; University of Chicago Press.
- Egan, K. (1997) *The Educated Mind : How Cognitive Tools Shape Our Understanding*. Chicago, IL; University of Chicago Press.
- 文部科学省（2001）『小学校英語活動実践の手引』東京：開隆堂出版。
- 文部科学省（2008a）『小学校学習指導要領解説 外国語活動編』東京：東洋館出版社。
- 文部科学省（2008b）『小学校外国語活動研修ガイドブック』東京：旺文社。
- 文部科学省（2014）「グローバル化に対応した英語教育改革五つの提言」
- 文部科学省（2016a）平成28年8月19日文部科学省教育課程部会教育課程企画特別部会資料2-1
- 文部科学省（2016b）外国語活動・外国語科における教育のイメージ（案）（別添13-2）
- 文部科学省（2016c）中学年を対象とした、絵本活用に関する基本的な考え方
- 中本幹子（2011）『ソングde絵本 Time to Wake Up!』東京：アプリコット。
- Parr, T. (2009) *The Peace Book*. New York: Hachette Book Group.
- Pinter, A. (2006) *Teaching Young language Learners*. Oxford University Press.
- Rosen, M. & Oxenbury, H. (1989) *We're Going on a Bear Hunt*. London: Walker Books.
- Tay, M. Y., Ho C., & Teo, P. (2008) *Teaching Reading and Writing*. NIE Singapore: Pearson Longman.

（2016年9月23日受理）