

公立小学校における効果的なリーディング指導について(2) —物語を中心にした教授法—

アレン玉井光江

千葉大学・教育学部

An Effective Reading Curriculum for Public Elementary Schools (2) —Story-Based Instruction—

ALLEN-TAMAI Mitsue
Faculty of Education, Chiba University

文部科学省は、平成23年度より、高学年に対し週1回の「外国語活動」(原則英語を取り扱う)を実施することを決定した。本論文においては、現行の英語活動の問題点を提起した後にそれを解決する一つの方法としてストーリーを使った授業について理論的に論考し、その後実践例を紹介する。

第一言語教育において、多くの教師は子ども達の言語活動を豊かにするものとして昔話や物語を使っている。第二言語教育においても、昔話は子ども達に「意味のある文脈」を提供し、言語を分割しないで、丸ごと提供できる優れた教材である。本稿では昔話を授業の中心にすえたカリキュラムの立て方について実践例を通して説明している。

著者は効率的なリタラシープログラムを準備することは、こらからの小学校英語で非常に大切なことであり、また緊急の課題だと考えている。音声指導から文字指導への緩やかな移行を可能にするためにもストーリーの効用は高い。

The Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology announced its decision to implement “Foreign Language Activities” for 6th and 5th graders from 2011. In this paper, after commenting on some critical issues relating to the way English activities are conducted in classrooms, the author introduces storytelling as an effective way to overcome those problems. Many teachers use stories in their language art classes for developing students’ first language and the author stresses that stories are also excellent teaching materials for second language learners because stories provide young learners meaningful contexts. Stories also help students make a smooth transition from spoken English to written English. She introduces her story-based curriculum, whose basic structure uses a theme-based approach. Thus, “The Three Little Pigs”, “Jack and the Beanstalk”, “Little Red Riding Hood”, and such stories are suggested as providing wonderful materials for young EFL learners.

キーワード：外国語活動 (Foreign Language Activities) ストーリーテリング (Storytelling)
リタラシー教育 (Literacy Instruction) テーマ中心アプローチ (Theme-based Approach)

1. はじめに

国際化または、情報化が進む変化の激しい時代において、主体的に行動できる人材を育成する必要性が高まっている。1992年、日本では初めて公立小学校において英語を使った活動に関する研究が始まった。それから10年間、各都道府県に置かれた研究開発校で英語活動の研究は続けられ、2002年度より新設された「総合的な学習の時間」の中で国際理解の一環として英語活動を行うことが可能になった。導入当初、英語活動を実施した小学校は全体の56.1%であったが、昨年度の文部科学省の調査によると97.1%の公立小学校が何らかの形で英語活動を行っている。

しかしながら、英語活動の実施は各学校の裁量に任されてきたため授業回数や内容のばらつきが大きく、この

差をなくするために文部科学省は2011年度より全国一律に小学5、6年生を対象に週1時間の「外国語活動」という時間を導入することを発表した。つまり3年後から(移行処置があるので来年度からの導入も可能)、全国の小学校で5、6年生には週1回(年間35時間)、英語を取り扱うことを原則とした「外国語活動」という必修科目が導入されることとなる。「外国語活動」は必修ではあるが教科ではなく、そのため教科書ではないが「英語ノート」という共通教材が配布される予定である。また、成績に関しても数値による評価は行われないことになっている。

本論文においては、現行の英語活動の問題点を提起した後にそれを解決する一つの方法としてストーリーを使った授業について理論的に論考し、その後実践例を紹介する。

連絡先著者：アレン玉井光江

2. 「外国語活動」について

まずは、今回導入が決まった「外国語活動」について少し説明を加えたい。その目標は「外国語を通じて、言語や文化について体験的に理解を深め、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図り、外国語の音声や基本的な表現に慣れ親しませながら、コミュニケーション能力の素地を養う」となっており、指導要領（2ページ、おおよそ2,000文字弱）の中で「コミュニケーション」という言葉は19回も使われているところからしても、コミュニケーション能力を伸ばすことを大きな目的としている。公立小学校で行われる授業は極端な言い方をすれば英語の言語能力を伸ばすことが目的ではなく、異なる文化や言葉に対して興味や関心を持ち、コミュニケーションをとりたいという気持ちを育てることがその主たる目的とされている。

取り扱われる内容としては、外国語を用いて積極的にコミュニケーションを図ることができるように下記のような指導内容が示されている。

1. 外国語を用いてコミュニケーションを図る楽しさを体験すること。
2. 積極的に外国語を聞いたり、話したりすること。
3. 言語を用いてコミュニケーションを図ることの大切さを知ること。

また、日本や外国の言語や文化の理解を深める内容として下記のような指導内容が示されている。

1. 外国語の音声やリズムなどに慣れ親しむとともに、日本語との違いを知り、言葉の面白さや豊かさに気付くこと。
2. 日本と外国との生活、習慣、行事などの違いを知り、多様なものの見方や考え方があることに気付くこと。
3. 異なる文化をもつ人々との交流等を体験し、文化等に対する理解を深めること。

しかし、以上のような英語のスキルを教えない「英語活動」に対して保護者の反応は冷静で、何も期待しないという意見も出ている。日本PTA全国協議会が2007年、4,800人の保護者を対象に実施した英語活動に関する意識調査では、小学校5年生の子どもを持つ保護者のうち英語活動について「それほど期待しない」と「全く期待しない」をあわせると37%、おおよそ4割の保護者が期待していないという結果がでた。保護者が期待しているのは、コミュニケーション能力の向上というよりも、英語力のアップなのであろう。それは英語活動が効果をあげるための必要条件として「英語専門教員の配置」(71%)、「小学校にふさわしい指導法」(67%)、「外国人ネイティブの配置」(58%)と答えている保護者が多いことから予想できる。(読売新聞2008年5月17日)

文部科学省の指導では外国語活動は決して英語のスキルを育成することではなく、コミュニケーションの素地を育てることが目的とされている。しかし、忘れてならないのが、小学校の英会話活動の充実が平成14年度に発表された『「英語が使える日本人」育成のための戦略構想』の柱の1つであったということだ。この構想の趣旨は「経済・社会等のグローバル化が進展する中、子ども

達が21世紀を生き抜くためには、国際的共通語となっている「英語」のコミュニケーション能力を身に付けることが必要であり、このことは、子ども達の将来のためにも、我が国の一層の発展のためにも非常に重要な課題となっている。…(中略)…日本人に対する英語教育を抜本的に改善する目的で、具体的なアクションプランとして『「英語が使える日本人」の育成のための戦略構想』を作成することとした。あわせて、国語力の涵養も図ることとした。」と書かれている。そして文部科学省は、国民全体に求められる英語力に合わせて中学および高校での達成目標を設定し、大学に対しては仕事で英語が使える人材を育成する観点から、達成目標を設定するように指導している。具体的には下記のような5つの大きな柱をたててその実現を目指している。

1. 学習者のmotivationの高揚 ①英語を使う機会の拡充, ②入試の改善
2. 教育内容などの改善 Super English Language High Schoolなどの設置。
3. 英語教員の資質向上および指導体制の充実
4. 小学校の英会話活動の充実
5. 国語力の増進

従って、表面上は公立小学校での「外国語活動」では英語の言語能力を育てるようなカリキュラム、もしくは教材を準備する必要はないとされているが、保護者の願いおよび将来的な動きは英語力を高めるといった目的が含まれていると言ってもいいのではなかろうか。

3. 英語活動に関する課題

ベネッセ教育研究センター(2006)が公立小学校の教員を対象に行ったアンケート調査(参加者数3,503名)によると公立小学校で英語活動を行う上での課題として、「教員の英語力」、「教材開発や準備のための時間」、「カリキュラム」、「教員研修」、「ALTなど外部協力者との打ち合わせ時間」、「ALTなどの来校頻度」、「予算」、「教材」、「行政の支援」、「小中連携」などが挙げられている。

「外国語活動」導入に伴い文部科学省は、「英語ノート」(CDとマニュアル付)の実験使用、中核教員の研修、小学校英語活動サイト(絵カード400枚)の設立、電子黒板の開発を行い、現場の教員への支援体制を固めている。それにより、上記の課題の中には解消されるものもあるが、やはり「教員の英語力」、「ALTおよび外部協力者の確保と連携」、「中学校との連携」などは課題として残るであろう。

また、著者は1992年に公立小学校で英語活動が始まって以来様々な小学校での英語活動を見学してきたが、その経験から公立小学校が抱える課題について、授業内容に焦点をあて次ぎの4点について意見を述べたい。

3-1 コミュニケーション VS スキル

前述しているように、文部科学省は英語の先生になるべく訓練を受けていない小学校の学級担任が主導で外国語活動を進めるように指導しているためか、「外国語活動の時間で育てるのは英語のスキルではなく、コミュニケーション能力である」と、ことさら言語スキルとコ

コミュニケーションスキルを分ける論法を使っているように感じる。しかし、言語を介さないコミュニケーションとはどんなものなのだろうか。笑顔、ジェスチャー、頷き、叫び声などで、それだけでは表面上の関わりしか持たず、コミュニケーションが取れたという実感を持つことは難しい。

英語活動が導入された2002年度以来、文部科学省は「英語活動」は「国際理解教育」の一環であると位置づけ、その目的は「英語のスキルを教えるのではなく、異文化に対する開かれた態度を育成することにある」と指導してきた。それが今回、「国際理解教育 VS 英語のスキル指導」ではなく「コミュニケーション能力育成 VS 英語のスキル指導」という対立構造に変化させてきたように思える。

このように揺れ動く指導に対し、現場では多くの教員が指導に忠実に従っている。著者が実際に見た小学校の公開授業であるが、小学校6年生が6班に別れて日本文化を紹介するビデオレターを作り、イギリスの小学校へ送ろうというプロジェクトに取り組んでいた。国際理解教育の観点からも面白い試みである。それぞれの班で「百人一首」「茶道」「オタク」などトピックを決めて実物を用意し、英語で説明ができるようになっていた。もちろん、自分たちでは英文は作れないので、外国人の先生が書いた英文にカタカナをふって覚え、発表していたが、彼らは「明るく、相手の目を見て、大きな声で、ジェスチャーを使いながら」発表していた。コミュニケーション能力という観点からすると満点の発表であり、授業を見学していた他の小学校の先生方も高い評価を与えていた。しかし、厳しい言い方であるが、子どもたちが話していた英語は、残念ながらおそらく英語を母語とする子どもたちには通じないものであった。それぞれのテーマを説明するために使用された英語の難しさを考えれば、その結果は当然予測されるものであったのかもしれないが、この活動をするために費やされた先生と児童の時間とエネルギーを考えるとこれでいいのかと感じたのも事実である。言葉の獲得を目指さず、コミュニケーション能力だけを伸ばそうとすると、どのような授業が展開されるのか深く考えさせられた事例であった。

3-2 発信（アウトプット）VS 受信（インプット）

また、前述のコミュニケーション重視の流れを受けてのもう一つの課題は、そもそも「コミュニケーション」という言葉の理解、また定義にあるのではないかと考える。コミュニケーションの語源ラテン語のcommunicateには「分かち合う、分ける」という意味があり、いわゆる「何かを伝達する」という意味以上のものがある。何事かを伝えたときに、その場にいる人たちとその意味を構築し、それを共有する（池田，2008）。今の小学校英語（または社会全体）では、あまりに「発信する、伝える」ことが重要視されているため、「言わせるために言葉を覚えさせる」こと、または「使わせるために、言葉の断片を子ども達の頭の中に仮に入れ、すぐ発信させる」という方式があたかもコミュニケーション活動であると勘違いされているのではないだろうか。

第一言語（日本語）では、子どもは10ヶ月から13ヶ月

になるまで言葉を発することはなく、初語も、近親者にしかわからないようなものである。生まれて1年ちかく、莫大な言語（インプット）を聞きながら、子どもは沈黙期を経験するが、一旦話し（アウトプット）始めると堰を切ったかのように言葉があふれでてくる。教室の中で見られる「言わせるために英語を入れる」という考え方とかなりの違いがある。

確かに外国語学習環境においては目標言語の摂取量が極端に少ないため、ある程度の丸暗記、機械的な訓練は必要である。しかし、今のように「言わせるために言葉（英語）を教える」方式では、特に小学校の子ども達の言葉（英語）は、残念ながら育たないであろう。

3-3 音声言語 VS 文字言語

今回の学習指導要領では、アルファベットの文字を入れることが許可されたものの、文部科学省は、長い間、そして現在も、文字教育は中学校教育の前倒しになると考え、小学校英語活動には不適切だとしている。しかしメタ言語、メタ認知の発達が進む高学年になると知的好奇心も高まり、文字言語に触れないまま言語を学習することは、反って彼らの学習意欲を低減させる。中学校に進んだ子ども達が「小学校のときに英語を読みたかった、書きたかった」といっているのを聞く機会が多い。また小学校段階で「読み書きの指導をしてほしいと願う保護者は6割以上いる（ベネッセ教育研究センター，2006）。

大切なのはこのように対立化させるのではなく、十分に与えた音声言語をどのようにして文字言語に転換させるのか、そのシフトのやり方と時期である。

3-4 パート（部分）VS ホール（全体）

最後に述べる不必要な対立構造は、単語や一文レベルの学習を中心とする部分学習と、初めから「全体」を与える全体学習についてである。これはアメリカの小学校の教師がリタラシー教育について広めたホールランゲージの基本理念に共通するものであるが、「意味は部分にはなく、全体にある」という考え方に基礎を置く。

子どもと大人の第二言語習得を比較すると、認知発達が言語習得のプロセスに大きく影響していることが確認できる。簡単にまとめるとメタ認知力、またはメタ言語力が発達している大人は第二言語習得においても言語を分析し、その形や意味を理解しながら学習を進めるのに対し、子どもの場合は、特に小学校段階では年齢の差はあるものの、言葉を分析するのではなく、全体として、意味を想像しながら理解していく。つまり、短くて簡単だから分かりやすいだろうと、1文レベルや単語レベルで言葉を教えていくと、子どもたちにとっては反って言語理解が難しくなる。1つのやり取りしかないような簡単なダイアログだけでは、子どもはどのような文脈のもとで言語が使用されているのか想像できない。子どもにとって「意味のある文脈（meaningful context）」のないところでは本当の言語学習は成り立たないのである。

中学校の英語教育でも基本的には部分学習が中心の授業が展開されている。簡単な文法事項を少しずつ教えながら表現方法や単語などを増やしていく、それはあたかも積み木を積み上げるような手法である。このような部

分を練習し、それを組み合わせ全体を理解していく方法は大人にとっては納得のいくものであり、子どもにも時には大切であるが、前述したように子どもはあくまでも言語活動の内容に興味を持ち、全体の意味を理解したうえで、部分について注意を向けていくため、全体像を提示することが重要になってくる。子どもが理解できる「meaningful context」を第二言語で作り上げるためには、難しい構文や単語を全て排除することができない場合がある、しかし子どもたちは彼らにとって意味のある文脈の中で様々な言語に触れていくことを好み、そのような文脈を通して培う力が基本的な英語学習の素地となっていく。

本論文では、第三点目として述べた音声言語から文字言語への難しいシフトをスムーズに行う最適な教材として、また第4点目で述べた言葉を分解した形ではなく、「全体（ホール）」として与えつつ、子どもたちにしっかりと意味のある文脈を提供することのできる数少ない教材としてストーリーを紹介するとともに、それを中心としたカリキュラム作りについて述べてみたい。

4. 言語教育とストーリー

まずは、ストーリーについてしっかり定義したい。物語は「作者の見聞または想像を基礎とし、人物・事件について叙述した散文の文学作品であり、大別して伝奇物語、写実物語または歌物語・歴史物語・説話物語・軍記物語・擬古物語などの種類がある」（広辞苑）と定義されているが、本論文では主に昔話を中心に取り上げる。

4-1 昔話の魅力

昔話について、脇（2008）は、その特徴を「特定の作者が執筆したものではなく、民衆のあいだで語り伝えられてきた物語…（略）…歴史的事実ではありえないような物語、（「伝説」「神話」と比べると）「昔話」はもっと抽象的に語られた、素朴な人間たちや動物たちの物語…（略）…昔話にはもうひとつ、すべてが丸くおさまって「めでたしめでたし」となることが多い…」（p. 17-19）とまとめている。

また、昔話に関しては深層心理学の観点から大変興味深い分析が行われている。ユングは無意識を意識によって抑圧された「個人的無意識」と、それより深いところにある人類共通の「普遍的無意識」に分類し、時代や文化を超えて存在する類似の昔話はその「普遍的無意識」が表されたものと考えた。フロイトが無意識を抑圧されたものとして否定的に捉えたのに対し、ユングは無意識を創造の源として捉えた。ユングは精神病者の妄想や幻覚、あるいは夢やビジョン等、神話や昔話などのモチーフに極めて類似するものがあり、それらが世界共通に存在することがこの「普遍的無意識」の存在を裏付けるものと考えた。河合（1998）はユング学者としてユングの説く人間の無意識内に潜在する元型（archetype）と昔話の関係について次ぎのように解説している。「人間は他の動物と異なり、自我意識を持っている。確立された自我は、ある程度の主体性と統合性を持つが、それが人間の全存在をカバーするのではない。自我は合理的判断

に基づいて、外界に自分を適応せしめ、その存続をはかる。しかし、一方では自我は死に至るものであることを知っている。ここに、人間にとって困難な問いが生じてくる。すなわち、われわれはどこから来てどこへ行くのか、ということである。この問いに対して、合理的な思考や判断のみでは答えを出すことができない。人間は世界の中に自分を位置づけ、その存在をゆるぎなきものとするために知恵を必要とする。無意識はそのような知を与えてくれるとユングは考える。夢はそのような知を蔵しているし、昔話も同様である。…（略）…昔話は合理的な観点からすれば、荒唐無稽に見えながら、前述したような知に満ち、人間の全体性を回復する働きを持つために、時代を超えて語り継がれ、喜んで聞かれてきたと考えられる。」（p. 182-183）

幼児・児童英語教育においてストーリーテリングなど、教室でストーリーを活用する先生は多い。中には、「私は毎回、異なるストーリーを使って授業を行います」という先生に出会うことがあり、話しをよく聞いてみると、彼女たちが意味しているストーリーの多くが、コースブックなどについている会話を中心とした話であることが判明する。著者自身は英語表現や単語を教えるために作られたストーリーなどには全く興味がなく、英語の言語材料として使用したいのは、河合氏が説くように現代の私たちの世界にも通用する多くの知恵を含んでいる昔話である。

4-2 昔話と第二言語教育

ストーリーは、子ども達の第二言語学習にも大変効果的な教材であり、彼らに豊かで本物の言語に触れる機会を与え、学習者は言葉を分解せず、意味のある固まりのまま受け取ることができる。Cameron（2001）は、ストーリーが外国語学習に適している教材として下のような特徴を挙げている。

① Parallelism（平行，対応）

『3匹のコブタ』、『ブレーメンの音楽隊』、『花さか爺さん』等昔話と呼ばれる話にはあるパターンがあり、それが繰り返されることによって、聞き手はある程度話の内容を予測することができる。また、彼らは最終的にそのパターンが壊される時、驚きも経験する。このパターンの繰り返しが聞き手にある種の安心感や心地良さを与えるとともに、ストーリーに集中し、自然に豊かな言語を聞き取る環境を与えてくれる。

② Rich vocabulary

ストーリーには、聞き手や読み手を楽しませるという目的があるため、時には特殊な言葉、擬態語、擬声語、音遊びなどを通して豊富な語彙が使われている。話の中の繰り返されるパターンを頼りに、子ども達は分からない単語の意味を推測していく。

③ Contrast（対比）

多くのストーリーには、「好いおじいさん」と「悪いおじいさん」、または「純粋無垢な赤頭巾」と「悪いオオカミ」のように登場人物、場所、または行動が対照的に配置されている。このように登場人物や出来事が対照的に設定されていたり、①で述べたように出来事が繰り返されたりすることで、聞き手はストーリーをそのまま

丸ごと、全体で理解することができる。

④ Metaphor (比喩)

例えば『赤頭巾』での森は安全な家の向こうにある世界を現し、オオカミは安全性と純潔に対する脅威を象徴したものと解釈できる。表層的には子ども用の幼稚な話と考えられる昔話の中に大きな知恵を見つける人は多いが、それが可能なのはこのようなmetaphorがあるからである。現在でも、母親の言いつけを聞かないで、身を滅ぼすような体験をする赤頭巾のような少女がいかに多いことか。

ストーリーを聞くうちに、無意識のうちに現実世界を描くことができ、またストーリーが現実世界を導いてくれることもある。

⑤ Narrative/dialogue

お話の中にはナレーションと登場人物同士の会話があり、それらをバランスよく使うことによって過去形と現在形を自然な形で導入することができる。

5. ストーリーを中心とした授業作り

本論文で紹介するカリキュラムはストーリーを中心としたものだが、Theme-based teachingの考え方を取り入れている。Theme-based teachingとはその名の通り、あるテーマを中心に授業を組み立てていく教授法であるが、1960年代よりイギリスで実施されている。あるテーマを中心に様々な活動をリンクさせていくが、例えば著者自身がアメリカの幼稚園で見たテーマ中心の授業は次のように展開されていた。テーマは「鯨」であったが、まず子ども達は朝の集まりの時間で鯨の歌を歌ったり、鯨が登場する本を読んでもらったりしていた。その日のプロジェクトでは、実際の鯨の大きさを模して、長い紐を体育館の端から端までかけ、頭の部分としっぽの部分に子ども達が描いた鯨の頭としっぽの絵がつけてあった。鯨をテーマに1ヶ月は関連の活動をしていた。

このような授業を展開していくには、教師は授業計画、授業活動、および言語材料などについて幅広い知識を持っていることが必要であり、さらに授業を行うときの授業運営に関する高い技術を持っていなければならない、実践する教員の力量が大いに問われる。このような授業を展開すれば、子ども達に本物の、また意味のある言語活動を提供でき、彼らの学習意欲が高まることは容易に想像できるが、教師には非常に高い言語力およびそれ以外の関連知識、また経験が要求される。

著者がテーマではなくストーリーを中心に授業を展開する教授法を選んだのは、テーマ中心の授業を数年行った後、テーマで授業を行うと肝心の言語材料の導入、およびその定着が想定しているように進まなかったからである。第一言語で行うのであれば、テーマ中心の授業も面白くなるであろうが、十分な言葉を持たない第二言語学習者を対象とするときには、テーマの学習とともに言語を育てることを同時に行わなければならない。週に1時間しかない授業の中で、その両方をそれぞれの年齢にあわせて行うことは難しい。ストーリーをカリキュラムの中心に置くことで、ストーリーの中に導入したい言語材料を意識的に入れ込み、毎回ストーリーを聞かせ、言

わせることで言語材料の定着を図り、ストーリーに関連した活動を行うことで子ども達の興味、関心を高めるようにしている。

5-1 授業でのストーリー活用法

学習者が理解できるようにある程度ストーリーに出てくる言葉を簡素化する必要があるが、その際次ぎのようなことに留意している。

- ① 物語が持っている独特の台詞などはそのまま使用する。(例：『3匹のコブタ』より“Not by the hair on my chinny-chin, chin.” “Then, I will huff, and I will puff, and I will blow your house down.”)
- ② 簡素化した英語が魅力的であるように擬態語、擬声語を豊富に使用する。
- ③ 教えたいと計画している表現、文法、語彙を話の中に自然な形で挿入する。
- ④ 子ども達のレベルに合わせてナレーターと会話の比率を変化させる。
- ⑤ 子ども達が英語を理解し、再生しやすいようにストーリーに合せた歌、チャンツを挿入する。

授業では、1つのストーリーに対して2つの原稿と2つのプレゼンテーションを用意している。

最初にストーリーを導入する時は、ビジュアルと呼ばれる大きな本もしくはそれがない場合は、小さな本を拡大したものを用意し、紙芝居のように見せていく、難しい単語も少しぐらいなら残し、なるべく大量の英語を聞くことができるようにstorytellingを行う。このとき、大切なことは英語でのストーリーテリングを成功させるために、子ども達に十分なサポートを準備することである。視覚教材、もしくは聴覚教材などを用意することはもちろんだが、子ども達が日本語で話しの内容を知っていることも大切である。ここに子ども達によく知られている昔話を使う利点がある。子ども達は自分たちが持っている背景知識を頼りに大量の英語を聞いても内容を理解しているような気持ちになる。

2回目の授業からは、授業の初めに同じストーリーを毎回読むことになるが、今度は子ども達とともに読んでいく。その際、必要であればストーリーテリングで用意した原稿よりはさらに簡単な原稿を作り、子ども達がおおよその意味を理解し、英語を発話できるようなレベルに調節していく。子ども達が英語を発話する時にチャンツ風の台詞、または歌の効果が現れ、彼らはリズムや曲の助けを得て、かなり難しい英語も言えるようになる。

5-2 ストーリーを中心にした授業例

ここでは、低学年を対象にして、“Little Red Riding Hood (赤頭巾)”を中心に展開した授業を紹介する。著者は年間このようなストーリーを中心にした授業を4～5本用意し、独自の言語チェックリストから導入すべき言語材料を選択し、それらを活動の中に落とし込むように工夫している。また、ストーリー中心のカリキュラムを考えるとときには、図1で示しているように合科的アプローチを取り、各教科と関連づけるように試みている。子どもが各教科で学習、または体験した事柄、または興味を抱くような事柄を積極的に英語活動の中に入れるよ

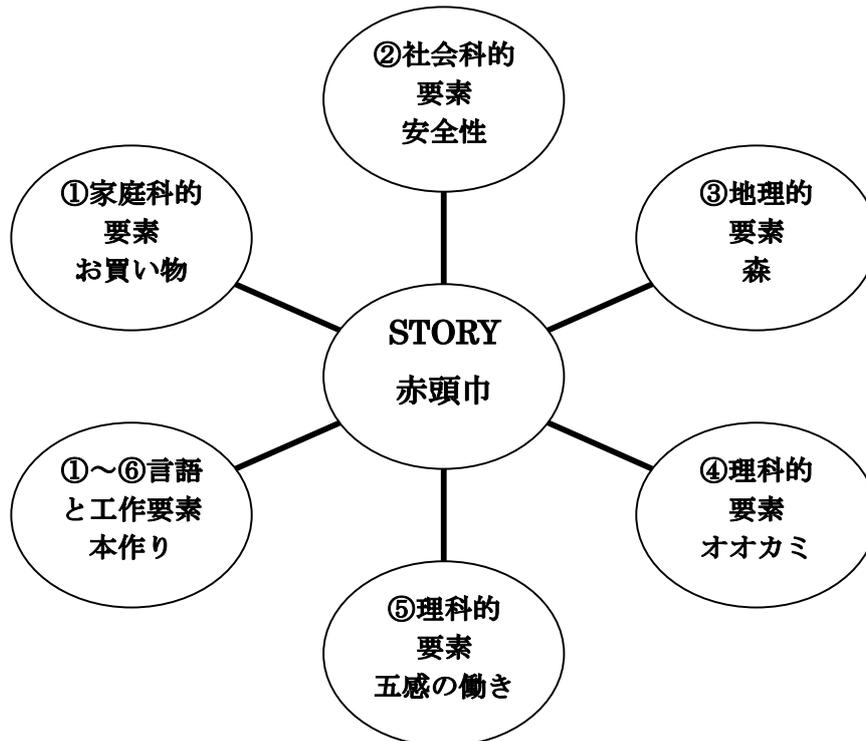


図1

うにしている。

具体的にはストーリーを中心とした一連の授業は下記のように進めているが、著者が実践したクラスは6～7名の少人数クラスで、通常30分から35分をこれらの活動に費やした。

レッスン1：赤頭巾のストーリーテリング

ストーリーを中心としたシラバスに基づく最初のレッスンでは、なるべく日本語を使用しないでストーリーテリングを行う。そのためには前述したように十分な視聴覚教材と適切な日本語の使用が必要となる。ここで一つ留意しておくべきことは、日本語の使用として単純な日本語訳は極力避けるということである。日本語訳を与えることで子ども達が英語に対して興味を失うということも指摘できるが、それ以上に語り手である教師が2言語を使うことによって「語り手」としての役目を果たせなくなるほうが大きなマイナスだと著者は考える。教師の関心が「語る」から「教える」に変わってしまうとストーリーテリングは失敗する。前述したように話の内容を子ども達が日本語で理解していることは重要であり、その知識が英語によるストーリーテリングを成功させるかどうかのポイントとなる。子ども達の理解度を確認する必要があるれば、英語で話を始める前に「先生にこのお話を教えて下さい」と言い、子どもたちに日本語で話をまとめさせると、先生は日本語を使用する必要はない。

英語でのストーリーテリングが終わった後、視覚教材として使った絵の一部を抜き出し、話の順番に並びかえるなどの活動をして、話の構成についての学習を深める。

また、それぞれの絵を見せながら、台詞や関連する事柄を言い、どの絵について話をしているのかなどを当てさせるクイズなどを行うこともできる。例えば、“Tell

me where you are going. Tell me your name, please. I know your grandmother will be happy to see those beautiful flowers. Why don't you pick them up?”などと英語を言うと、子ども達は赤頭巾とオオカミが話している絵を選ぶことになる。

レッスン2：ストーリーとお買い物

前述したように2週目からは子ども達用に用意した台詞、チャンツ、歌の学習を始める。こちらの練習には、1回目で使用したビッグブックや紙芝居のようなものではなく、図2のように必要な登場人物や物などを切り抜き、それにマグネットをつけたものを使い場面設定を分かりやすくしながら、英語を導入していく。

例えば、①の買い物籠を見せながら、Mama asked Little Red Riding Hood to go shopping, because she wanted to make nice muffins for Grandmother. So, she called Little Red Riding Hood and said, “Little Red Riding Hood, I would like to make muffins, so would you go shopping for me? I need two apples, butter, milk, and a dozen eggs. OK?”のような英語を言い、次のようなチャンツを紹介する。

Shopping, shopping,
Let's go shopping.
Apples, butter,
Milk and eggs,
Shopping, shopping,
For Mummy today.

②のカップケーキの絵を使って、カップケーキを作る時に次のようなチャンツを紹介する。

Butter, Sugar
Eggs and Milk,
Mix them all,



図 2

Mix, mix, mix.
Don't forget to
Put some flour.
Mix, mix, mix
Mix them all.

このように、2回目のレッスンでは病気のおばあさんに好物のマフィンを持って行ってあげるため、材料を買ってきてマフィンを作るという想定を加え、言語材料としては買い物の際に必要な言葉としてMay I have~?の構文、数字+名詞の作り方、また子ども達が知っているような果物や野菜の名前などを中心に教えていく。

レッスン3：安全性

ストーリーを復唱した後に、このレッスンではお母さんからの「知らない人と話をしてはいけない。道草をしてはいけない。」という言いつけを守らず、オオカミと話をしてしまう赤頭巾の行動について考えを深める。

実際子どもたちには図2の③の絵を見せながら赤頭巾がオオカミと話すところで、「Pease Porridge」の歌のメロディーを使い、次のようなやり取りを行う。

Wolf: Hello, little girl. How do you do?
R.H.: Hello, Mr. Wolf. How do you do?
Wolf: Hey, little girl, what's your name?
Hey, little girl, where're you going?
R.H.: I am Little Red Riding Hood.
I am going to see my grandmother.

このレッスンではDon'tを使用して、「してはいけないこと」について学習を進める。

レッスン3：森について

深層心理学では森は無意識の世界を現すとも言われているが、赤頭巾がオオカミと出会う森について、学習を進める。森にはどのような動物がすんで、どのような植物があるかなどを英語で学習を進める。

レッスン4：オオカミについて

『赤頭巾』以外にオオカミが出てくる物語、例えば『七匹の子ヤギ』、『三匹のコブタ』等の絵を1枚ずつ用意し、その話をしながら授業を始める。最終的にはオオカミは本当に悪い動物なのかを話し合う。このような話し合いは、時間は制限するものの、子ども達の理解や興味を深めるため第一言語である日本語で話し合うこともある。第二言語を教える際、第一言語を極力排除する傾向があるが、前述したように学習者である子ども達が、学習目標を到達させるために必要であれば第一言語（日本語）

を効果的に使うべきだと考える。大切なことは、子どもの学びを助けるための第一言語の使用についてその量と質をどのようにするべきかを教師自らが悩み、見つけていくことではないだろうか。

レッスン5：5感について

赤頭巾の話の中でクライマックスでは、おばあさんに化けたオオカミと赤頭巾の対話であるが、著者は次のようなやり取りを「きらきら星」のメロディーを使い導入している。

赤頭巾 : You have big eyes. It's so strange.
You have big ears. It's so strange.
You have a big nose. It's so strange.
You have a big mouth. It's so strange.
Eyes and ears and mouth and nose,
You look strange and sound strange, too.
オオカミ : Two big eyes to see you well,
Two big ears to hear you well,
One big nose to smell you well,
One big mouth to eat you well,
Eyes and ears and mouth and nose,
I am the Big Wolf. Ha, ha, ha, Gulp!

このやり取りを学習しつつ、子ども達はeyes, ears, nose, mouth, handを通して何ができるのか、五感の働きについて英語で学習をすすめる。

レッスン1～5：言語と工作

2回目のレッスン以降、ワークシートを用意し、それぞれのレッスンで学習したことを絵等にまとめるようにしておく。それらを最後にまとめて、『The Little Red Riding Hood』のオリジナルの本を作成する。

6. まとめ

本論文においては公立小学校で行われている英語活動（平成23年度より「外国語活動」）が持つ課題を説明したのち、その解決法の一つとしてストーリーを中心にした授業について、その理論的背景を述べ、簡単に実践例を紹介してきた。

昔話が最も効果を発するのは、自己中心性が強く、物語と現実との境界線を自由に行き来できる年代であり、ピアジェの理論によれば前操作期にあたる2歳から7歳の子どもの達である。ストーリーテリングをしていると、英語で聞いているはずなのに話の内容を十分に理解する彼らにいつも驚かされる。このような現象を心理学

者たちは「mentalese」という言葉を使って説明する (Cameron, 2001; p. 40)。子ども達は第二言語 (英語) で聞いていても、内容を理解するときに、言葉以外の認知力、つまり「～語」と特定されない脳の中の言葉 (mentalese) を使って理解しているのではないかと考えられている。著者はこれこそ自然な言語習得環境に近い外国語学習環境ではないかと考えている。第一言語を習得する際も、子どもたちは全ての言語の意味を理解しているわけではなく、文脈を頼りに意味を構築していく。分からない言葉もそのままの形で処理をする能力をもっている。そのような力を育成することが言語の素地を作ることではないのだろうか。

成長するにつれ、子ども達は昔話の不合理な筋立てに気が付き始め、またその心理描写の少なさに物足りなさを感じ始める。そのため、第一言語であれば、子ども達は徐々に昔話から物語に移行していく。またそのシフトを可能にするのがリタラシー能力の発達であり、子ども達は「読み聞かせ」で育んでもらった力を使って「読書」へと移っていく。第二言語ではこの音声言語から文字言語の移行が非常に難しいのだが、このシフトをなるべくスムーズに行うことが重要である。昔話は言語習得に不可欠な「意味のある文脈 (meaningful context)」を第二言語学習者にも与え、彼らの音声言語を育む、そしてその培われた音声言語はしだいに読む力へと成長してい

く。筆者は、長年の経験からも、子どもを対象とした英語教育において、言語の素地を作り、リタラシー能力の開花へとつなげる教授法として、ストーリーを使った授業が大きな可能性を持っていると確信している。

参考文献

- Benesse教育研究開発センター. 2007. 『第一回小学校英語教育に関する基本調査 (教員調査) 報告書』研究所報 Vol. 41. 東京: ベネッセコーポレーション
- Benesse教育研究開発センター. 2007. 『第一回小学校英語教育に関する基本調査 (保護者調査) 報告書』研究所報 Vol. 42. 東京: ベネッセコーポレーション
- Cameron, L. 2001. *Teaching Languages to Young Learners*. London: Cambridge University Press.
- 池田謙一. 2008. 「共有を意図的に進めるコミュニケーション」『BERD—コミュニケーションを考える』No.11. pp. 2-6
- 河合隼雄. 1998. 『河合隼雄著作集第5巻 昔話の世界』. 東京: 岩波書店
- Benesse教育研究開発センター. 2008
- 協明子. 2008. 『物語が生きる力を育てる』. 東京: 岩波書店