

英語教育と文学的教材 [9] †

— CLT と文学的教材 —

内藤 恭子*・幡山 秀明**

栃木県立鹿沼農業高等学校*

宇都宮大学教育学部**

時代とともに英語教育観も変遷している。1998年に文部科学省より出された学習指導要領で「実践的コミュニケーション能力」が重視され、2003年には『英語が使える日本人』の育成のための行動計画が示された。この「行動計画」では国民全体に求められる英語力が示され、コミュニケーションの手段としての英語という観点から英語教育を行うことが目標とされた。2008年12月に公表された高等学校学習指導要領案においては「授業を英語で行うことを基本とする」ことが明記されるなど、現在の英語教育における大きな目標がより実践的なコミュニケーション能力の育成にあることは、多くの者がすでに理解しているところだ。

それでは「英語教育における明確なゴールがコミュニケーション能力の育成であるならば、文学がそれのように役立つ事が出来るのか？」CLT(Communicative Language Teaching)が盛んになっている現在、かつて英語教育の中心にあった文学は過去のものであるのかのように扱われている。しかし、この状況に異議を唱え、さまざまな有効性を述べる研究者が多くいるのも事実である。本稿では、英語教育における文学の有効性をそうした研究者の主張を通して概観し、CLTにおける文学的教材の意義を考察する。また、日本の中学・高校の学習者が文学にふれることができる可能性を絵本の活用に見出すことを試みる。

キーワード： 英語教育、CLT、オーセンティック、相互対話、談話能力、絵本

1. 英語教育における文学の有効性と問題点

英語教育における文学の有効性については、多くの研究者が述べている。本稿ではまずそれらの研究を概観し、まとめてみたい。

文学の本質に関し、Nicola Grove (2005) は「生活の中の文学」について次のように述べている。

[N]arrative and poetry are fundamental to our emotional and cognitive functioning, providing the means by which we make sense of our experiences and relate to those of others....

さらに続けて明言する。

[T]he origins of language are in the sharing of experience, our starting points could be storytelling and conveying feelings. *Literature is*

fundamentally concerned with the sharing of experience, and this is why it has been traditionally viewed as central to the English curriculum. (イタリック体は引用者による)

つまり、文学は本来知識階級の人々のものでなく、一般の人々の「経験の共有に関係している」という。このことは文学が、誰もが自分自身の経験と結びつけて考える媒体としての価値があることを示すといえる (e.g., Alan 2007; Collie and Slater 1987)。学習者は、文学テキストから得た情報を自身のことと結びつけて捉え、想像し、共感等の感情を抱くという過程を経るため、心的により深い働きを経験することになる。こうしたことは、さらに学習した事柄が記憶に深く刻まれることにつながる (e.g., Alan 2007; Collie and Slater 1987)。

人間にとって文学の持つ意味について、谷本 (1989) は人間の持つフィクションへの欲求である「物語衝動」という言葉にふれ、「物語」は人間の認識

† Kyoko NAITO*, Hideaki HATAYAMA**: English Education & Literature as Teaching Materials [9]

* Kanuma Agricultural High School

** Faculty of Education, Utsunomiya University

の最も基底部にあるものであり、その「物語衝動」というものは近代人としての大人の中にあっても、なお消えることなく残っているものであり、それが人間の本性にかかわることをおさえる必要があると言っている。

また、文学は感情・情緒を必然的に含むため、生徒自身が学習に没頭する優れた手段である(Alan 2007)。そして、「文学は、なによりも楽しみであり、その楽しみの質は人々の生活をのぞきこむことへの興味や、途方もないできごとへの驚きなどから始まって、そこに様々な願望を代理体験することや人生の深い真実をまざまざと見る喜びにいたるまでそのありようは多様である」(谷本 1989)と考えるのは当然である。これらのことから学習の動機に関する有効性を再認識できよう。

さらに、Ghosn (2002) は、文学がもたらす代理体験を通して情緒的な教養を繰り返すことで心の知能指数が養われるという Goleman (1995) の考えを引き合いに出し、人格形成に役立つ点を強調する。さらにそうした感情面での代理体験は、直接体験のように共感に関する脳回路を形成する可能性を持っていることにもふれている。そして、読み手の代理体験の手段として文学は、文化的・社会的知識を学習者に与えるという(e.g., Alan 2007; Collie and Slater 1987; Rönqvist and Sell 1994)。そのため、日本のような英語を日常生活で必要としない、外国語としての英語学習の環境において、文学作品が何よりも手ごろな媒体として質的に変化のあるアプローチの可能性を含んでいると考える。さらに、文学の性質としてよく言われることに、その「語彙や構文パターンの豊かさ、音の持つ美しい響きまで緻密で洗練されたものであるため、言葉に対する感受性が養われる」(齋藤 2004)点があげられる。また、テーマや背景、状況も多岐にわたり、読み手はさまざまな文にふれる事が可能だ。こうした多様性と複雑性にふれることが言語の上からも知識や技能の発達に有効である事があげられる(e.g., Collie and Slater 1987; Ghosn 2002; Widdowson 1975)。

他方、こういった有効性はオーセンティックだからこそ可能になるという考え方も多い。しかしながら、オーセンティックの持つ多様さ複雑さが英語学習者に難しさという問題を与える(Lazer 1994)ことがついてまわるのも事実である。ここで問題となるオーセンティックについては後に考察する。

2. CLTの見地から見た文学の意義

(1) コミュニケーション能力と文学について

Alan (2007) は、文学的テキストに取り組むことで変化に富んだコンテクストに対応したコミュニケーション・スキル習得を促進すると言っているが、ここでコミュニケーション能力について Canale (1983) の提唱するコミュニケーション能力のモデルと、その解釈(望月 2001)を示し、文学がどのようにコミュニケーション能力と関わっているかについて明らかにしていく。

Canale (1983) のコミュニケーション能力とは次の4つの能力である。

- ① 文法能力 (grammatical competence)
- ② 社会言語能力 (sociolinguistic competence)
- ③ 談話能力 (discourse competence)
- ④ 方略的能力 (strategic competence)

まず、①の文法能力とは基本的な文法構造その他、文単位の文法に関する知識である。②の社会言語能力とは、相手によって依頼表現を変えろといった、社会的文脈での適切性 (appropriateness) を考慮できる能力のことである。③の談話能力とは、まとまった発話行為とコミュニケーション機能を円滑に組み合わせる能力で、これによって「言語上の結束性」(cohesion)と「意味上の一貫性」(coherence)を生み出すものである。

言語上の結束性とは、たとえば、“I heard about *Titanic* and went to see the movie. And I really liked it.” の文章を適切な文にしている言語要素のつながりのことである。ここで、定冠詞“the”および代名詞“it”の使用によって“*Titanic*,” “the movie,” “it” がすべて映画『タイタニック』を指しているという関連性が理解できる。この場合、この3つの名詞には結束性があると呼ばれる。また、上記の文は適切に意味解釈ができるため、意味上の一貫性があるとも言える。ただし、意味上の一貫性がある談話には、常に上記のように結束性のある表現が含まれているとは限らない。

A: Do you want to go out with me tonight?

B: I have a book to read.

ここでは、結束性のある言語表現はないが、勧誘に対する拒否と解釈できる応答がなされており、意味上の一貫性が認められる。このような結束性と一貫性を使いこなす能力が談話能力である。4つ目の能力が方略的能力である。これは、これまでに挙げた

3つのコミュニケーション能力の不備を補うために、種々の方策を用いることができる能力である(望月2001)。

文学テキストにふれることで、語句の関連性や意味上の一貫性に注意を払いながら解釈を行うため、談話能力を伸ばすことにつながると考えられる。文学テキストはそれでないテキストと比較してより多重の解釈ができることが期待されるため、こうした注意もより多く払われることになる。このような、談話能力について、Widdowson (1975) が「文学作品をひとつのディスコースとして解釈すると、ある言葉が、言語コードの要素として持っている意味と、ある文脈においてその言葉が担っている意味とをお互いに関連付けることが必要になる」と述べていることから、文学作品がコミュニケーション能力を伸ばすことの有効性を読み取ることができる。ただし、Widdowson の考える文学作品とはあくまでオーセンティックなものであり、オーセンティックの持つ複雑性の中から類推する力により、談話能力が伸びると考える。さらに、簡略版では直喩や隠喩のような修辭的技巧や、語彙選択の豊かさなどが失われるため文学の特性が失われるという指摘がある点にも注意しなければならない。オーセンティックについては、前述したように次で考察していくことにする。

(2) CLTと文学の接点について

CLT発祥の地イギリスでは、1980年代から文学を英語教育に再び取り入れようとする動きがでてくるが、日本の教育現場においては「『英語が使える日本人』の育成のための行動計画」(文科省, 2003)において「コミュニケーション」が39回使われているのに対して「文学」はゼロである(江利川 2004)ようにその接点を見出すことは難しい状況だといえよう。

しかし、ここで、CLTについて David Nunan が示した「CLTの5つの特徴」を挙げ、その特徴と文学の接点を探り、CLTにおける文学の果たせる意義について考えてみたい。(日本語部分は、吉田・柳瀬 2003 による)

*David Nunan's (1991) five features of CLT

1. An emphasis on learning to communicate through **interaction** in the target language.
(目標言語による interaction があること)
2. The introduction of **authentic texts** into the

learning.

(使用教材や会話等が **authentic** であること)

3. The provision of opportunities for learners to focus, not only on language but also on the Learning Management process.

(授業の結果として身についた **product** よりもそれを身につける **process** が重視されること)

4. An enhancement of the learner's own personal experiences as important contributing elements to classroom learning.

(使用教材や会話等が学習者一人一人にとって **personalized** されたものであること)

5. An attempt to link classroom language learning with language activities outside the classroom.

(太字は引用者による)

(教室外でも目標言語が **activate** されていること)

これらの特徴のうち1. インタラクション (interaction)、2. オーセンティック (authentic) の2点の特徴についてとりあげて考えていきたい。Ghosn (2002) は、Goleman (1995) が文学を通じての疑似体験が心の知能指数を高め、さらに、他とのインタラクションを通じて心の知能指数が高まると述べていることを指摘している。つまり、これは「目標言語によるインタラクションがあること」というCLTの特徴に沿った教育によって心の知能指数を高められる可能性を示している。

インタラクションは理解をともなわなければ成立しない。「やり取り」を行うことを実現するためには、テキストへの理解がおのずと必要となってくる。そこで、文学のいわゆる「逸脱した」言語と複雑さを含むテキストを取り扱うことによってそれを成すためには、上級の英語力が必要となってくる。では、日本の中学・高校の英語教育の現場で、文学を用いてのインタラクションは不可能なのか。先にも述べたように、言語的に複雑で、多重の意味を持つテキストと読者がインタラクションをしながら意味を形成して行くことは、Canale (1983) のコミュニケーション能力の特徴と照らし合わせると、③談話能力を高めていくことに関わってくる。これは、Alan (2007) が「オーセンティックなテキストは、原文の結索性や一貫性のための推測、言語的妥当性の感覚を与える」と述べていることとも一致する。しかし、ここでも考慮しなければならない点は、オーセンティックなテキストの持つ難解さであり、上級者には

複雑なテキストとインタラクションしながら意味を捉えていくことが出来ても、文法等を十分に学んでいない生徒に逸脱した言語である文学を使えるのかという心配がある (Gillan 1994)。

ここで、オーセンティックな教材が持つ問題点に対する解決となる意見を探してみたい。Collie and Slater (1987) は、オーセンティックでありながら、長さの問題を解決し、より利用のしやすい短編作品の利用を示し、その具体的な使い方を紹介している。学習者用の文学 (Language Learner Literature) の利用も選択のひとつであるとするのは Alan (2007) だ。彼らはオーセンティックという意味と同様な意味合いで “genuine” という語を使っている。様々なオーセンティックなテキストに含まれる言語の使用域やスタイルと同時に、テキストには様々な難易度のものがあるため、学習者に合ったテキストの選択が可能であり、その選択が鍵となると考える。また、吉田・柳瀬 (2003) は、オーセンティックとオリジナルとは必ずしも同じ意味ではなく、言語教育における本物とは、言語本来の目的のために用いられていることを意味し、必ずしもオリジナル作品という意味ではないとしている。さらに、内容や著者の意図等が理解できるものこそがオーセンティックになると考えている。また、文学の特性が簡略版では失われてしまうという弊害を考慮すると、児童文学を使うことがオーセンティックに関する問題を上手く切り抜ける方法となりえる (e.g., Kuze 2008; Ronnqvist and Sell 1994; Alan and Alan 2007)。そして、CLTとのかかわりにおいては、学習者を中心にした、オリジナルでなくとも多重の意味解釈が可能であり、テキストから作品+学習者+教師のインタラクションを可能とするテキストを本物と考えていくことが必要であろう。

以上のことを踏まえると、日本の中学・高校の英語教育に短編作品や児童文学や絵本等がより積極的に活用できるのではないか。これらは、長さ・難易度・オーセンティックであること等を考慮したときに有効なテキストとなると考えられる。本稿では特に絵本を利用していくことについての意義を考えてみたい。

3. 絵本について

(1) 絵の有効性について

絵本は基本的な文学要素を含むため、言語上の知識や技能の発達、文化的・社会的知識の獲得、想像

力や感情をとまなうことによる記憶への影響や人格形成、学習の動機付けにつながるなどの有効性を含む。それに加え、何よりも絵本が持つ大きな特徴であるのは、「絵の効果」である。特に EFL 環境において絵本の絵のもつ力について、場面のイメージを与え、内容理解を助ける点においてその有効性が大きいと考える。

金谷 (1995) は、Johnson (1981)、Carrel (1987) の「背景知識」と「テキストの内容理解」に関する実験についてふれている。その実験結果によると、「テキストの内容理解度」には次の相関関係があることがわかった。

統語的・意味的精通度 < 内容への精通度

すなわち、テキスト中の構文や語彙の理解度よりもその内容に関する背景知識の理解度が高い方が、テキストの内容をより理解できることを示している。また、Rumelhart (1975) も「物語スキーマ」、別名「物語文法」という言葉を使い、「簡単な物語には典型的な構造があり、それを読み手は知識としてもっており、その既存の知識を利用して推論を働かせながら物語を理解していく」と述べている。これらのことを絵本の内容理解に当てはめて考えると、学習者が絵本の絵を読み取り、自分の持っている背景知識と重ねあわせ、さらにテキストの文字からの情報と照らし合わせて内容を推測・修正しながら読むことで、テキストへの理解がより高まるだろうと類推できる。さらに、Sheu (2008) は絵本の価値について、絵が想像力をかき立て以前の知識を引き出しやすくすること、絵が内容理解を助け、トップダウンの理解となることをあげている。これもまた「背景知識」や「物語スキーマ」の示すことに関連した絵の有効性を示すものである。これらのことから、統語的・語彙的知識の浅い学習者にとって、テキストの内容理解に絵本が有効であることが納得できる。

絵についての興味深いエピソード (Ludlam 1992) がある。字の読めないある青年はいつも図書館で雑誌を読むふりをしていた。教師は、彼が字を読めないことを知っていながら、何を讀んでいるかと問いかけると、少年はそこにある写真や絵を見ながら自分の思い出などから自分のストーリーを思い描いていたことがわかった。絵を読み取り解釈し、対話がなされていたことになる。また、Jenks (1992) によると、彼女の生徒たちにある絵本を文字だけで

伝えた時には、つまらないという反応が返ってきたが、絵を添えると反応が全く異なり、興味を示したという。これらの例は何を示すのか。簡単な文でも絵があることによって、絵が情景やキャラクターについての情報を与え、様々な解釈を含むために総合的に刺激が多く、興味を引き起こし、好奇心が湧き起こすことになる。だが、高校生などを対象とすると、童話は一般的に文章だけでは内容・言語レベルともに易しすぎるために自尊心を傷つけてしまったり、興味をそいでしまったりするかも知れない。このようなときに、面白くユニークで楽しい絵がそれを補ってくれる可能性がある。イラストが十分な情報や多重の解釈を含み、内容やテーマなど適切なものを選べば、絵の効果を十分に活用することができると思われる。

4. 何をどのように活用できるか。

(1) 文学によるコミュニケーション能力の伸長

Alan (2007) は、文学的テキストに取り組むことがコミュニケーション能力を伸ばすことになると主張した上で、その使い方についても次のように述べている。

1. 文学を教えようとするものではない。
2. 文学テキストに関するタスク活動を通して生徒とテキスト・生徒同士・対教師にインタラクティブに関わらせることが目的である。
3. 生徒が受身的な参加者ではなく、積極的な参加者となること。
4. アクティビティが生徒たち自身の経験の共有となるものであること。
5. 理解力の質問などせず、タスクを通してテキスト理解をしていく。(従来のテキスト+質問形式からの脱却)
6. テキストの与え方も様々な形で行うこと。
7. テキストはアクティビティの一部である。
8. 文学的な質によるテキスト選択にこだわらない。(言葉を使ったり、考えたりする出発点となるような選択を)
9. アクティビティは生徒の「ディープ・プロセスング深い処理」を引き起こすように。

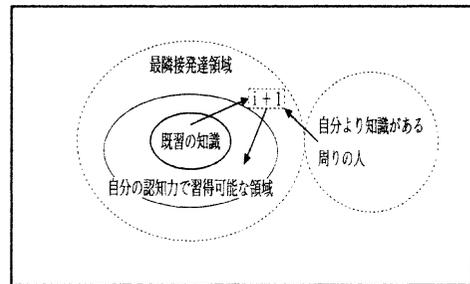
これらのことを踏まえ、さらに、何を利用することが可能か考察する。

(2) 小学校国語教材の利用

小学校国語で学習した読物教材には、絵本からの採択が多く見られ、原作が英語である場合には英語

版を手に入れることも可能なものが数多くある。これを中学・高校の英語教材として利用することも考えられる。まず、既に内容を理解しているために多量の英文にふれさせることが可能となる。オーセンティックなテキストであるため、自然な言語にふれることができる。また、英文と日本語の比較なども可能で、比較によって語彙の使われ方・時制・構文などの使われ方にも意識が及びやすい。Vigotsky の第二言語習得に関する理論によると、「最隣接発達領域」で意識を喚起するインプット、いわゆる「適切なインプット」が行われると、次に学習者が自らの力で習得できる領域に運ばれ、繰り返し使われることによって徐々に自動化されるという。たとえば、これは次の図のように示される(吉田 2003)。

(図 1)



英文と日本語との比較によって語彙・時制・構文への意識が喚起され、適切なインプットが生じると考えられる。つまり、既習の内容を活かすことによって「こんな風にいえばいいんだ」といった意識が喚起される。また、多量の文章にふれることが可能になるために繰り返す機会が増え、自動化へと導かれやすくなるといった有効性が考えられる。

小学校国語教材として使用される読物の英語版が手に入るものとして次の作品が挙げられる。「おおきなかぶ」(1年)、「ずうっとずっと大好きだよ」(1年)、「スイミー」(2年)、「お手紙」(2年)、「スーホの白い馬」(2年)、「エルマー、とらに会う」(3年)、「モチモチの木」(3年)、「ごんぎつね」(4年)、「月夜のみみずく」(5年) [以上平成 11 年度刊行・光村図書]、「アレクサンダとぜんまいねずみ」(2年)、「わすれられないおくりもの」(2年) [以上平成 16 年度刊行・教育出版]、「風のゆうれい」(4年)、「Oじいさんのチェロ」(6年) [以上平成 16 年度刊行・大阪書籍]、「ちかい」(5年) [平成 16 年度刊行東京書籍] など。ただし重複するテキストは省略した(英語タイトルは付録 1 を参照)。

これらの作品の特徴は、概ね理解しやすい英語で書かれていることで、絵も表現力が高く、シンプルな言葉に込められた思いや情景を味わうことができる。ただし、中学・高校の教科書で取り扱われているわけではないため、補足的な扱いになってしまう難点がある。そのため、教科書のテーマに関連付けて一部を紹介し、教室外での活動を促すような方法など、提示の仕方を工夫する必要がある。

(3) 絵本活用の試み

Arnold Lobel の「お手紙」は、中学校の教科書でもほぼ原文で取り上げられている。英文も日本の中学生がちょうど理解できる程度で、オーセンティックな英語にふれさせるためには適している。なかなかオリジナルの英語にふれる機会がもてない学習環境では貴重な作品といえよう。コールドコット賞銀賞受賞作品でもあり、絵の表現力が評価されている。

ここで、小学校国語で「お手紙」を学習した生徒を想定して、A社の高校英語Ⅰで扱われている“Alone”「ひとりきり」の授業例をあげてみる。Arnold Lobel の作品は、英語を母語とする子どもたち、第二外国語として英語を学ぶ生徒たちに広く読まれている。また、日本でも日本語版「がまくんとかえるくんシリーズ」として人気の高い絵本のひとつである。小学校で「お手紙」を学習しているため、同じ作者の違った作品を読むことで、内容に関する興味も湧くであろう。高校英語Ⅰの教科書に載っている本文は原文を4つのパートに分けられ、最初の部分と中間部分の英文が省略されているが、代わりに絵を利用して日本語の説明文が加えられている。およそ10ヶ所の表現が既習事項等の表現に変えられている。ここでは、Arnold Lobel 自身が朗読をしているCDを利用し、原文を使った授業を考えてみた。

【準備】・絵本からの絵(10枚)のコピーをグループ分+クラス全体用

- ・ *Days with Frog and Toad* の絵本
- ・ *Frog and Toad Audio Collection* のCD
- ・ 詩についてのハンドアウト(付録2参照)

【授業展開案】

- ①ウォームアップ: タイトルの“alone”について質問。ひとりになりたいと感じたことはあるか。どんな時に、なぜか等についてインタラクティブを行う。さらに、後に行う詩の作成の伏線となるよう教師からの例、または、教師と生徒と

のやり取りの中で、“I want to be alone, when I ~ ” の形の文にふれておく。

- ②小学校での学習の記憶を引き出した後、「がまくんとかえるくん」について絵本の中にある他のストーリーの絵を使ってエピソードを紹介したりするなど、インタラクティブを通して二匹の関係を説明していく。「がまくんとかえるくん」についてどんなことを知っているか、ブレイン・ストーミングをし、背景知識を十分に与える。
- ③グループ活動による絵の読み取り・推測。各グループでストーリーの順番を自分たちで予測し、絵を並べていく。次に黒板に各グループのアイデアを発表し合い貼っていく。なぜこの順番にしたか、違うのはなぜか。教師や生徒間のやり取りで出てきたキーワードとなる語は板書するか、あらかじめカードを作っておいて全体に示す。
- ④CDを聞く。グループで確認させ、必要があれば並べ替えさせる。
- ⑤グループで協力し、絵にキャプションをつける。教科書や辞書を使う。
- ⑥“Alone”の詩の作成。(Ellen 2005 *Teaching with Favorite Arnold Lobel Books*.を参考にした)

2 ~ 3 時間の授業時間を使って行うことを目安とした。生徒の活動状況に応じてキャプションや詩のシェアリング(絵につけたキャプションを発表する等)を工夫して行う。時間が許されれば、ぜひ原文と教科書の英語の表現を読み比べたい。

(4) その他の教材

Ghosn (2003) は、共感・異文化間の意識・偏見・差別等、それぞれの観点から学習に有効である作品を紹介している。*Alexander and the Terrible, Horrible, No Good, Very Bad Day* (Viorst 1972) は、アレグザンダー少年のどこまでもツイテナイ一日を少年の視点を通して描いており、幅広い年齢層に共感を生む作品である。また絵から文化的な背景を知ることできる。この作品と文化的な比較を可能にする作品として、エジプトカイロに住む少年の一日を少年の視点を通して描いている *The Day of Ahmed's Secret* (Heide and Gilliland 1990) があげられている。偏見や差別に関する作品として、

1. *The Sneetches* (Seuss 1989)
2. *Crow Boy*

(Yashima 1965) 3. *The Hundred Dresses* (Estes 1944) が挙げられている。特に 1. については絵の観察を通してそこに見ることのできる事実や推測を生かした扱いができる。また、音のリズムや韻などに親しむ教材としての扱いも可能だ。2. は、前述したように絵の表現力を評価するコールドコット賞 1956 年銀賞作品で、時代を超えて共通するストーリーやテーマが心に響く作品だ。3. は 80 頁と長い作品で授業での取り扱いが難しいが、ニューベリー賞銀賞作品でテーマ・構成・キャラクター・場面・表現ともに優れた作品であるため、折にふれて紹介したい。

同様に「学習した教材のテーマに関する絵本を利用する」ことについて述べているのは Rief (1992) で、戦争に関するテーマの作品として、1. *Rose Blanche* (Innocenti 1985) 2. *Hiroshima No Pika* (Maruki 1980) 3. *Faithful Elephant* (Tsuchiya 1988) をあげている。どれも 30 ~ 40 頁ほどの絵の表現力にあふれ、戦争の中で生きる人間の気持ちが伝わる作品である。

5. おわりに

英語教育において文学は訳読中心の学習教材であるという固定観念が支配的になっているが、先行研究から CLT と文学との接点を探ることで、文学作品を使ってインタラクションを行うことの有効性が明らかになった。感情を伴うといった特徴をもつ文学テキストは、インタラクションを行いやすい教材となり得る。また、そうしたインタラクションを通して起こる感情の代理体験から情意面の育成がなされることも文学を使う大きな魅力といえる。

文学にふれる入り口として絵本の活用は、絵が理解を助けるばかりでなく、興味を引き起こす可能性に通じる。小学校の英語活動にも絵本の活用が試みられているが、絵本を継続的に活用していくことで中学・高校での活動がより発展的なものとなることが期待される。ただ日本では、生徒や教師を含む英語力やクラスサイズ等の関係で、国外での実践例をそのまま取り入れることが難しいという問題がある。

今後さらに絵本活用の報告が数多くなされ、教科書への採択が進むことや、各レッスンで学習された内容に関する絵本の情報が教師用マニュアルなどに掲載されるなど、効果的に英語教育へ組み込まれていくことが期待される場所である。

参考文献

- Alan, D. and Alan, M. (2007) *Literature* (2nd ed.). Oxford: Oxford University Press.
- Canale, M. (1983) "From Communicative Competence to Communicative Language Pedagogy." Eds. J. C. Richards and R.W. Schmidt. *Language and Communication*. Harlow: Longman.
- Collie, J. and S. Slater (1987) *Literature in the Language Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ellen, G and Ellen, T (2005) *Teaching with Favorite Arnold Lobel Books*. New York: Scholastic.
- Estes, E. (1944) *The Hundred Dresses*. New York: Harcourt Brace Joanovich.
- Ghosn, I. (2002) "Four Good Reasons to Use Literature in Primary School ELT." *ELT Journal* 56, 2, 172-179.
- Gillan, L. (1994) "Using Literature at Lower Levels." *ELT Journal* 48, 2, 115-124.
- Grove, N. (2005) *Ways into Literature: Stories, Plays and Poems for Pupils With SEN*. London: David Fulton Publishers.
- Heide and Gilliland (1990) *The Day of Ahmed's Secret*. New York: Lothrop, Lee & Shepard.
- Innocenti, R. (1985) *Rose Blanche*. Minnesota: Creative Education.
- Jenks, C.K. (1992) "Invitations from the Librarian: Picture Books for Older Children." Eds. S. Benedict and L. Carlisle. *Beyond Words*. New Hampshire: Heinemann.
- Kuze, K. (2008) "Some Possibilities of the Use of Literary Texts in EFL classroom in Japan." *Language and Information Sciences*, 6, 117-134.
- Ludlam D. (1992) "Picture Books after Eighth Grade." Eds. S. Benedict and L. Carlisle. *Beyond Words*. New Hampshire: Heinemann.
- Maruki, T. (1980) *Hiroshima no Pika*. New York: Lothrop, Lee and Shepard.
- Tsuchiya, Y. (1988) *Faithful elephants*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Rief, L. (1992) "Good Children's Literature Is for Everyone, Especially Adolescents." Eds. S.

Benedict and L. Carlisle. *Beyond Words*.
New Hampshire: Heinemann.

Rumelhart, D. E. (1975) "Notes on a Schema for Stories." D. G. Bobrow and A. M. Collins. *Representations and Understanding: Studies in Cognitive Science*. New York: Academic Press.

Rönqvist, L. and Sell, R. D. (1994) "Teenage Books for Teenagers: Reflections on Literature in Language Education." *ELT Journal* 48, 2, 125-132.

Seuss, Dr. (1989) *The Sneetches and Other Stories*. New York: Random House.

Viorst, J. (1972) *Alexander and the Terrible, Horrible, No Good, Very Bad Day*. New York: Aladdin.

Widdowson, (1975) *Stylistics and the Teaching of Literature*. London: Longman.

Yashima, T. (1965) *Crow Boy*. New York: Viking Press.

江利川春雄 (2004) 「英語教科書から消えた文学」『英語教育増刊号』53, 8, 15-18

金谷憲 (1995) 『英語リーディング論』桐原書店

齋藤兆史 (2004) 「文学こそ最高の教材: 英語の授業にどう活かすか?」『英語教育増刊号』53, 8, 6-14

谷本誠剛 (1989) 「文学教材について」『筑波英語教育』10, 181-186

津田塾大学言語文化研究所読解研究グループ(1992) 『学習者中心の英語読解指導』大修館書店

望月昭彦・久保田章・磐崎弘貞・卯城祐司 (2001) 『新学習指導要領にもとづく英語科教育法』大修館書店

吉田研作・柳瀬和明 (2003) 『日本語を活かした英語授業のすすめ』大修館書店

文部科学省 H P 『新しい学習指導要領』
<http://www.mext.go.jp/>

文部科学省 H P 『英語が使える日本人の育成のための行動計画』
http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/15/03/03033101.htm

付録 1 (日本語タイトル記載順)

The Gigantic Turnip: A Russian Folktale

Hans Wilhelm (1985) *I'll Always Love You*

Leo Lionni (1953) *Swimmy*.

Arnold Lobel (1970) "The letter." *Frog and Toad are Friends*.

Suho's White Horse: A Mongolian Folktale

Ruth Stiles (1948) "My Father Meets Some Tigers." *My Father's Dragon*.

R. Saito (1971) *The Tree of Courage*

N. Nimi (1932) *Gon, the Little Fox*.

Jane Yolen (1987) *Owl Moon*.

Leo Lionni (1969) *Alexander and the Wind-up Mouse*.

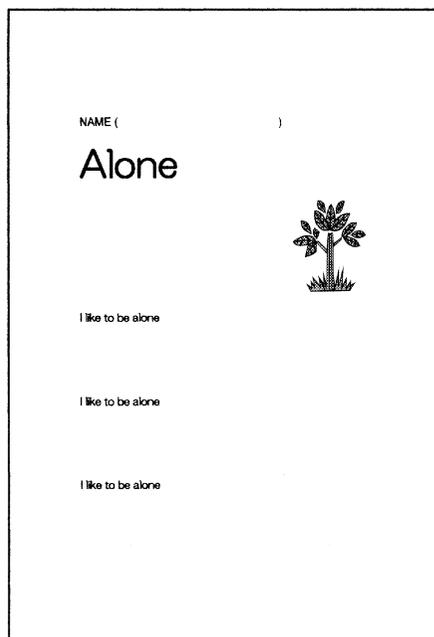
Susan Varley (1984) *Badger's Parting Gifts*.

T. Jones (1981) "The Wind Ghosts." *Fairy Tales*.

J. Cutler (1999) *The Cello of Mr. O*.

P. Geraghty (1994) *The Hunter*.

付録 2



(本稿の実質的著者は内藤教諭です)