

Summer Reading Challengeに基づく 絵本による日本語習得支援 —発話を促進する発問試案—

伊東 久実

はじめに

これまで筆者は、サマー・リーディング・チャレンジ（Summer Reading Challenge、以下SRC）について、公立図書館でのアウトプットを奨励する実践内容に着目し、その分析と評価を試みてきた。しかし、SRCの第二言語習得活動としての意義は認識しつつも研究対象とはしてこなかった。そこで、本稿ではSRCの活動について第二言語習得理論、とりわけインタラクシオン仮説を中心に先行研究を整理する。それにより、今後筆者が予定する日本語を母語としない児童を対象とした日本語習得支援活動における発話促進のための発問のあり方を提示することが本稿の目的である。

SRCは、イギリス最大の読書推進プロジェクトで、毎年7月中旬から9月中旬の2か月間開催される。1999年の創設時にイギリスの65%の図書館が参加したこのプロジェクトは、2018年には96%の図書館において実施されるまで拡大した。4歳から11歳の約70万人以上の子どもたちが参加し、参加者の内58%に当たる46万人は、夏休み期間中に目標とする6冊の本を読み終えた。読まれた本の総数は、300万冊以上になる。主催するNPO法人リーディング・エージェンシーが採用してきた様々な工夫が、子どもたちに支持された結果である。その工夫にこそ、読書推進活動でありながらもそれに留まらずアウトプット活動、すなわち発話を重視する姿勢が表れている。それは、多文化国家イギリスにおける第二言語支援に緩やかではあるが重要な役割を果たしていると言えよう。今や夏休みの恒例行事となったSRCは、毎年新たなテーマを設定する。筆者がロンドンのウエストミンスター地区の図書館でSRCの現場を視察した2012年のテーマは「サーカス・スター」、2013年は「ストーリー・ラボ」で、それ以降も毎年趣向を凝らしたテーマが掲げられている。2020年は、COVID-19の影響で、従来の図書館内で対面して行う方法とは異なり、オンライン上でのデジタル・サマー・リーディング・チャレンジが開催された。期間も通常より早く6月5日に開始され、「Silly Squad」をテーマにした今年のチャレンジは、さまざまな種類の面白い本に夢中になっている愉快的動物のチーム Silly Squadに子どもたちが参加しながら目標とする6冊を読むことが推奨された。

1. SRCの特徴と影響

1.1 発話重視と学校との連携

昨年度までの実施概要を述べる。子どもは図書館で参加表明して登録し、チャレンジシートを受け取る。シートには、読んだ本のタイトルと著者名を記入する欄や、星の数で示す評価欄などがあり、本を読み終えるごとに記入する。図書館を訪れて図書館員にストーリーと感想を話すと、読んだ証として自分の好きなステッカーを受け取りシートに貼る。子どもの話は図書館員が1対1で耳を傾け応答する。6冊読み終えてすべてのステッカーが揃うとシートが完成する。つまり、読書をしただけでは不十分で、それに図書館員へ本の内容や感想を話す活動が加わってはじめて完了するのである。シートを完成させた子どもには、証書とメダルが与えられる。子どもの参加費は無料だが、図書館はリーディング・エージェンシーにシート、ステッカー、証書、メダルなどの代金として、1人当たり40ペンスを支払うシステムである。さらに各図書館は、独自に企画する描く、話す、歌うなど多彩な活動を繰り広げてSRCへの参加促進の工夫を行っている（伊東 2015）。

発話の重視と共に特徴的なのが、図書館と学校の密接な連携である。開催を前に図書館員は地域の学校を訪れ、リテラシー教育を担当する教員へSRCの活動内容を紹介し、テーマを象徴するキャラクターが登場する予告動画を集会で流してSRCの登録用紙を配布するなど、児童にSRCへの参加を呼びかける。SRCの成功には、教師、図書館員たちと児童との間の強固な連携が不可欠であり、成果はこうした環境下で最も効果的に発揮すると考えられている。貧困率の高いロンドン・ニューハム地区では、学校の推奨によってSRCに参加した児童はその地区の全参加者18,210人のうち70%を占める。図書館利用者でない家庭の子どもを活動に勧誘するには、教師の関与が重要であることを物語っている。図書館と学校との協働であることを印象付ける一例として、活動を修了した児童に対して、図書館ではメダルを、学校では修了証明書を授与することが挙げられる（The Reading Agency, 2019a）。

1.2 影響

SRCの影響について、参加者の家族を対象とした調査（The Reading Agency, 2019b）および教師への調査結果（The Guardian, 2010）の要約は以下の通りである。

- ・参加した児童の親は、SRCの評価を、①86%が子どもたちが読書を楽しむのに役立つと感じた、②85%がSRCの一環で家族間で本についての会話を行った、③82%が子どもに本を読み聞かせた、④81%が子どもが本を読むのを聞いた、⑤79%がSRCは子どもたちの読書をより奨励したと信じている、⑥75%がSRCに参加することで子どもたちの図書館の利用が増えると感じた、⑦64%がチャレンジ後に子どもが読書により自信を持っている

ると感じた、と回答している。

- ・ブライトンのセント・メアリー・マグダレン・カトリック小学校でリテラシー・コーディネーターを務める教師は、夏休みに6冊の本を読むなんて生徒たちはそもそも「実現不可能な数」と考えていた。しかし、「私は参加した子どもたちの能力の向上を見て感銘を受けました。何人かは、ただ個々の単語を発音しはじめたばかりでした。音声的な知識を混ぜ合わせてその単語を読んでいたのです。ところがSRCの後、彼らははるかに流暢にテキストを読むことができるようになりました。彼らは単語の読みに焦点を当てていないので、読書への愛を発達させることができましたのです。」と、子どもたちは「素晴らしい成果を成し遂げた」と評価している。
- ・ある小学校の教師は、参加した75人の子どもの読書力を参加しなかった75人と比較した。方法は、生徒の進捗状況（APP）の評価に加えて、子どもと教師の面接を用いた。SRCに参加した後、以前に読書が好きだと自己評価した子どもの90%以上が、その楽しみのレベルを保持した。その一方で、非参加者は大幅に下落した。教師は、参加しなかったクラスメートに比べてほぼ2倍のSRC参加者は夏の間読書に関する動機を改善させた、と報告した。また、参加したほぼすべての子どもは自分の読解のレベルを維持または改善させたが、SRCに参加しなかった子どもたちは夏の間まったく本を読まなかった、と報告した。

上記から、SRCの参加者は夏休み期間中に読書への関心を向上させ、読んだ本について積極的に発話し、アウトプットする力と読解力を維持・改善させたことが伺える。SRCの特徴は、図書館が小学校と連携しながら単なる読書の推進に留めず、読書によるインプットに加えて積極的な発話促進を行う点にある。

2. 第二言語習得理論と SRC

SRCの対象者の中には英語を母語としない子どもたちが多く含まれる。その子どもたちにとって、SRCはアウトプットの機会を与える第二言語習得活動として機能する。読後の発話活動、すなわちアウトプット活動に展開することの意義について、第二言語習得理論の「インプット仮説」、「アウトプット仮説」、「インタラクション仮説」を基に考える。

2.1 インプット仮説

インプット理論は、Krashenの「インプット仮説」(Krashen, 1985)が有名である。

Krashenは、1970年から1980年代にかけて「モニターモデル」と呼ばれる第二言語習得に関する5つの仮説を提唱した。その中でも最も重要な仮説として周知されているのが「インプット仮説」である。

インプット仮説とは、言語習得は学習者が現在の言語能力レベルよりもわずかに高いレベルのインプット（理解可能なインプット）を理解することで、自然な順序に沿って進歩するというものである。Krashenは、現在の言語能力レベルを「 i 」、それよりわずかに高いレベルを「 $i + 1$ 」と表して、現在の言語能力レベルを大きく超える「 $i + 2$ 」のインプットでも、現在の能力と変わらない「 $i + 0$ 」のインプットでもなく、「 $i + 1$ 」という理解可能なインプットの重要性を訴えた。「 $i + 1$ 」のインプットを継続することで、言語を自然に習得していくのであり、話す能力は理解可能なインプットが継続されることによって、結果として自然に表出されるとした。このように、アウトプットのトレーニングは第二言語能力の向上には影響せず、文法に関しても指導の必要性を認めなかった。

しかし、Krashenのインプット仮説に対しては、「理解可能なインプット」がどのレベルを指すのか曖昧なこと、また、イマージョン教育を受ける生徒の言語能力調査結果が、受容能力（読む、聞くなどのインプット）に比べて産出能力（書く、話すなどのアウトプット）には改善の余地がかなり残されていることが指摘されるようになった（Swain, 1974）。このような理解可能なインプットの重要性のみを主張するKrashenのインプット仮説に対して、インプットの必要性を認めながらも、アウトプットの重要性をも主張する理論が形成されていった。Swainによる「アウトプット仮説」がそれである。

2.2 アウトプット仮説

Swainは、カナダでフランス語のイマージョン教育を受ける生徒の言語能力調査を行い、受容能力はネイティブ・スピーカー並みに高かったが、産出能力はかなり劣ること、その理由が授業内でフランス語をアウトプットする活動が不十分であり、アウトプットの機会においても単語や句レベルに限定される傾向を明らかにした（Swain, 1974）。そして、イマージョン授業の中でアウトプットを引き出すタスクを与える必要があるとして、生徒がペアになって目標言語を使ってアウトプットする活動を推進した。Swainは、この提案を「アウトプット仮説」と名付けて、Krashenのインプット仮説を補完するものとして主張した。そして、アウトプットの有用性を、① 学習者による気づき（noticing）を促す、② 学習者に仮説検証（hypothesis testing）の機会を与える、③ 学習者による意識的な振り返り（conscious reflection）を促し、メタ認知能力を成長させるとして、第二言語の習得には、インプットと共にアウトプットが不可欠であることを主張した。

2.3 インタラクション理論

その後Longによって「インタラクション仮説」が提唱された (Long, 1996)。Longは、第二言語習得におけるインタラクションの重要性を示した。インタラクション仮説は、「インプットの効果は習得対象となる言語を相互の交流の中でアウトプットすることでより促進される」と主張する。インプット仮説と同様に理解可能なインプットを重視しつつ、学習者は意味の理解をアウトプットによる相互の交流によって促進させる、と考えられる。相互交流によって学習者が意味を理解しようと努力したり、意図を伝えようと努力したりすることでインプットの効果が増すとされる。また、相互交流の中で生じる相手から学習者へのフィードバックには、言葉の修正や確認が生じ、このことが学習者のインプットの量を増やし、新たな言語の習得につながると考えられている。

ここで、SRCの活動内容を検証する。子どもたちは、インプット活動として6冊の本を読む。次にアウトプットする場として図書館員との1対1の環境が用意され、本の内容について図書館員の簡単な質問を通じて相互交流する。子どもの話に耳を傾ける場を設けることによって、SRCは単なる読書の推進ばかりでなく、発話者である子どもが聞き手である図書館員と相互の交流を可能にし、インプットした本の内容についてインタラクションによる言語習得を可能にしていると考えられる。

3. インタラクションを可能にする発問

これまで紹介した通りSRCを特徴づけるのは、発話による子どもと図書館員の相互交流を通しての言語習得支援である。では、どのような発問が子どもの発話を促しインタラクションを可能にするのか。ここでは、発問の種類と発話の質の深さについて整理する。

田中と辻 (2015) は、Been (1975) が提唱した読解発問の3つの型「事実発問」、「推論発問」、「評価発問」について例文を示し、その特徴を解説している。

- ① 事実発問 教師の発問例 1) Where does she go twice a year?
生徒の回答例 She goes to the Occident.
- ② 推論発問 例 2) Does she have a lot of money?
生徒の回答例 Yes, she does.
- ③ 評価発問 例 3) Imagine you have a lot of money. Would you like to spend the money on fashionable clothes?
生徒の回答例 No, I wouldn't. I would like to save the money.

つまり、事実発問とはテキストに明示されている情報の理解を確かめる発問を指し、推論発

問とはテキストに示されている情報に基づいて直接示されていない内容を生徒の背景知識から推量させる発問を指す。評価発問とは生徒の自己表現（情報、意見、評価、体験、価値観）を促す発問で、テキスト内の情報に対する生徒の考えや態度を表明させる発問を指す。推論発問と評価発問は生徒から異なる解釈や考え方を引き出す特徴を持ち、生徒にとってテキスト情報を読む動機が高まり、読みを深く豊かにし、生徒同士の協同学習を促す、など読解指導における有用性を示唆している。

田中らの論は発問の種類分類であるのに対して、大下（2009a）は、それぞれの発問が引き起こす発話の質の深さの違いについて述べている。大下はBrown（1991）とRinvolucris（1999）を参考にして、授業内の発話をその質に応じて「操作的活動」、「情報处理的活動」、「解釈的活動」、「人間的活動」の4つに分類した。

「操作的活動」とは、模倣活動やパターン・プラクティスのような機械的操作の活動を指す。教師の発問に対して生徒は意味に注意を向けなくても活動を行うことが可能である。「情報处理的活動」とは、正確に情報を引き出したり表出したりする情報授受の活動を指す。例えば、場面を正確に描写したり、事実を述べたり、相手の言うことを正確に聞き取ったり、書いてある情報を正確に読み取る活動である。「解釈的活動」とは、得た情報に対して自分なりに解釈を加えたり、意見や考えを述べたりするメッセージ性の高い活動である。「人間的活動」とは、生徒が情意面で強いインパクトを感じる活動を指す。「解釈的活動」よりも生徒の自己投入を要求し、生徒の感動や同情、時には強い反発など、生徒の感情が反映する活動である。自己関与度の高い活動ほど生徒の内発的コミュニケーションの意欲は活性化され、長く複雑な発話を促すとされる（大下 2009b）。その上で大下は、「操作的活動」→「情報处理的活動」→「解釈的活動」→「人間的活動」の順で発話の質が深くなると定義している。

田中らの3種類の発問を大下に対応させて分類すると、以下の表が作成される。

表1：発問に対応する発話の質の分類

田中の発問の種類	大下による発話の質の分類
	操作的活動
事実発問	情報处理的活動
推論発問	解釈的活動
評価発問	解釈的活動、人間的活動

（筆者による作成）

この表が示す通り、事実発問から評価発問に向かって質の深い発問になると言えるだろう。

生徒と教師の間で表面的な事実情報の交換だけを可能にするのが事実発問であるのに対して、評価発問は両者の間に深いレベルでのインタラクションをもたらす発話を生徒から引き出すことが可能だと考えられる。

SRCでは、絵本や児童書を仲立ちとして、一人の子どもの発話を図書館員が対面で促す。本のあらすじと感想を話すことが求められている。子どもの発話に対しては図書館員が丁寧に応答する。第二言語習得の観点から考えると、あらすじを求めることは事実発問であり、感想を求めることは評価発問と言える。深いレベルでのインタラクションを可能にする発話を促すためには、評価発問の工夫が必要である。

4. 言語習得支援における絵本の有用性

絵本はインプット的手段と捉えられることが多いが、ここでは発話促進の側面から絵本の特性について考える。

4.1 発話を促す絵本の特性

秋田、横山、森田、菅井（2003）は、ブックスタート協力家庭の母子相互作用について、1歳児の幼児を対象に絵本の読み聞かせ場面と積み木遊び場面の比較をして、この時期に特徴的な相互作用を検討している。その結果として、絵本の読み聞かせでは、積み木遊びに比べて母親から子どもに多くの言語情報が与えられ、「説明」、「質問」、「指示」などの発話形態が満遍なく用いられたことを明らかにした。さらに、母親は子どもが絵本から気をそらすなどの注意中断に対して、絵本の読み聞かせでは積み木場面と比べて発話を伴う注意喚起が多く、子どもと距離をとったり、見守ったりする特徴が示唆されたことも明らかにしている。それに加えて菅井、秋田ら（2010）は、絵本場面では積木場面とは対照的に、2歳半へ年齢があがるにつれ母親は絵本への指さしと共に「質問」の発話を高い頻度で行っていること明らかにしている。このことは、1、2歳児にとって絵本は、母親の発話や行為をより多く受けることのできる媒体であるということができ、母親の発話が子ども自らの発話を誘発しやすい媒体といっていよう。

また、新保育所保育指針（平成30年施行）には、3歳以上児の「保育に関わるねらい及び内容」の「言葉」の領域における「内容の取り扱い」のひとつに、「子どもの生活の中で、言葉の響きやリズムも新しい言葉や表現などに触れ、これらを使う楽しさを味わえるようにすること。その際、絵本や物語に親しんだり、言葉遊びなどをしたりすることをとして、言葉が豊かになるようにすること。」（下線部、筆者）と示されている。これ以前の保育所保育指針（平成21年施行）には、「絵本や物語などに親しみ、興味を持って聞き、想像する楽しさを味わう」とのみ記されており、絵本は子どもの言葉を育むためのインプット的手段として位置づけられ

ていた。これに対して新版においては下線部の通り、子どもが絵本に親しみながら言葉を使う楽しさを味わえるように、絵本は発話を促す手段としても位置づけられ、新たな役割が付加されたことがわかる。

さらに、新小学校学習指導要領（2020年施行）では、小学校中学年に新たに外国語活動が導入された。3つの資質・能力（「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力等」「学びに向かう力、人間性等」）の下に、英語の目標として「聞くこと」、「話すこと（やり取り）」、「話すこと（発表）」の3領域を設定し、音声面を中心とした外国語を用いたコミュニケーションを図る素地の育成を掲げている。その一助として、新学習指導要領に対応する補助教材である絵本の導入が検討されてきた。「中学年を対象とした絵本活用に対する基本的な考え方」（2016文科省）には以下のように示されている。

中学年からは、外国語学習への動機付けを高めるため、体験的に「聞く」「話す」を中心とした外国語活動を通じて、言語や文化についての体験的理解や、音声等への慣れ親しみ等を発達段階に適した形で養うとともに、指導内容・方法や活動の設定、教材の工夫、他教科等で児童が学習したことを活用するなどの工夫により、指導の効果を高めることが必要である。

絵本は、「聞く」ためだけのものではなく、工夫により「話す」ために活用され得るものとして位置づけられていることがわかる。同書には、「絵本活用の工夫」として発話を促す具体的な活動例が示されている。たとえば、第3学年用の絵本『In the Autumn Forest』では、絵本内で繰り返される言葉「Are you a...?」「Yes, I am. I'm a...」について、児童が自身の似顔絵や自分を著すものを描き、友達と「Are you a...?」「Yes, I am. I'm a...」と伝えあう活動などである。

このことからわかるように、絵本は相互に読み合う中で、遊びや表現活動へと展開することができ、これらの活動を通して積極的な発話を促進させる媒体として活用されていると言えよう。

4.2 絵本選定の条件

言語習得支援における絵本の有用性が確認できたが、では言語習得支援にふさわしい絵本はどのような条件を有するべきだろうか。ここでは、第二言語習得にふさわしい絵本の条件について、先行研究から考察する。言語習得に絵本を利用する先行研究を、目標言語が英語の場合と日本語の場合の両方を取り上げる。

松本（2017）は、「中学年を対象とした絵本活用に対する基本的な考え方」（2016文科省）を

基に文科省が開発した小学校中学年を対象とした英語活動の補助教材絵本を分析して、文科省が絵本に求めている基準を抽出している。それによると、第3学年用に開発された絵本には①繰り返し構造、②推測を促す構造、③動物の多用、④読者に馴染み深い状況設定、⑤児童自身に結びつけることができる、の5条件が、第4学年用絵本には①国際理解の視点、②複眼的視点、③平和教育の視点の3条件が求められていることを明らかにしている。これらの条件に加え、第二言語習得におけるインプットとしての絵本に求められる条件を加味し、小学校中学年の読み聞かせに使える絵本の選定条件を10項目提示している^(注1)。10項目のうち、発話促進に関連する項目として、①遊びの要素があること、②児童参加がしやすいこと、③読後活動を展開する意味でテーマをもつこと、の3条件に注目したい。

木原(2018a)は、リーパー(2011)の絵本選びの目安を基に留意点6点を示し、適する絵本を紹介している。リーパーの6点とは、①リズムがあり、ライムや日常的な優しい単語が入っていて、同じようなパターンのフレーズが繰り返し出てくる、②表紙やタイトルが内容を表していて、テキストと絵が対応している、③起承転結がはっきりしている、④生活経験からあまり離れていない、⑤文字やスペースが視覚的にはっきりしている、⑥学習者の読む力からあまり逸脱していない、である。その上で、「聞くこと」から「話すこと」へと繋げる英語絵本については、歌と関連する絵本の活用を提案している。

さらに木原(2018b)は、小学校で読み聞かせに使用する英語絵本の条件として、①単純な文構造で同じパターンの文が繰り返し使われているもの、②挿絵とテキストがしっかり対応し、挿絵が内容理解の助けとなるもの、③リズムがおもしろく、児童が音声を真似して言える、言いたくなるようなもの、④読み手にとっておもしろい絵本であること、の4つを提示している。

長田(2018)は、小学校外国語教育の指導者に質問紙調査を実施し、指導に活用する絵本とその選定理由を明らかにしている。色、動物など初学者の子どもが持つ語彙を中心とし、リズムよく一緒に言えそうな絵本ばかりでなく、自然な文脈で言語に触れる体験をするなどおはなしを楽しみ、異文化に触れたり考えたり、気づいたりしながらおはなしの世界に入り込み、自分に照らし合わせて自分を見つめ、自分の周りにあるものへの理解を深めることのできる絵本を選定し、選定理由の一つとして「言語的側面だけでなく、子供を人間として成長させること」を期待している点を挙げている。

日本語学習者向けの絵本の条件については、山口(2002)が、年少者を対象とした読解指導の教材としての絵本の選定条件を、公立図書館や地域文庫の推薦する絵本で10回以上再版されているものとしている。また、渡辺(2016)は、調査対象者が20歳代以上の3言語(日本語、韓国語、英語)学習者総計での調査ではあるが、絵本の読みやすさを決める要素として、①絵の印象(好みに合うかどうか)、②文字(文字の量が適切で読み慣れた書体で書かれている)、

③内容（興味が持てる話題であり、ストーリーがわかりやすく、文や表現が繰り返されリズムがある）、④語彙（擬音語・擬態語の多寡）の4要素を挙げている。

以上、第二言語習得にふさわしい絵本の選書の条件について先行研究を概観すると、多くはインプットとしての絵本の条件提示である。一方、発話に関連する項目に着目すると、発話促進のための絵本の条件として、①題材や絵本の構成に遊びの要素があること、②自分自身に結びつけることができるなど自己関与の余地があること、③教育的テーマを持ち、読後活動も展開できること、④児童が音声を真似したくなるようなりズムや繰り返しがあること、と整理することができる。

5. 発問の提示

本章では、以上を踏まえ、絵本を活用した日本語習得支援活動を実践するための絵本の選定と、選定されたそれぞれの絵本について発問の提示を行う。活動のテーマを「思ったこと、考えたことを伝えよう！」とする。対象者は、日本語を母語としないが、ひらがなが読める程度の日本語能力の小学校中学年児童を想定している。なお、夏休み期間に週1回合計4回、参加者全員が同じ絵本4冊を読む。

5.1 選書

選書にあたっては、4章に示したとおり、発話促進のための絵本の4条件（①題材や絵本の構成に遊びの要素があること、②自己関与の余地があること、③教育的テーマをもった読後活動にも展開できること、④児童が音声を真似して言いたくなるようなりズムや繰り返しがあること）を重視する。ただし、絵本の長さが適切であり、平易な日本語で書かれ、絵本作品として優れている^(注2)など、インプットとして絵本に求められる条件も考慮する。

多くの条件を満たす絵本は以下の4冊である。

① 『しりとりのだいすきなおうさま』(2001) 著／中村 翔子、絵／はた こうしろう 鈴木出版

〈あらすじ〉なんでもしりとりの順に並んでいないと気がすまない王様は、料理の順番もしりとりで出されないと気に入らない。しかも、最後は好物のプリンと決めている。メニュー決めが悪戦苦闘する家来たちは、そんな王様をこらしめてやろうと、ある作戦を考えつく。

〈選書の条件〉

- ・ 遊びの要素がある（題材がしりとり遊び）
- ・ 自己関与の余地がある（身近な遊び）
- ・ 読後活動に展開する教育的テーマをもつ（ことば探し・ことばあそび）

- ・リズムや繰り返しがあがる (しりとりのおリズム)
- ② 『ふしぎなキャンディーやさん』(2007) 著と絵/みやにしたつや 金の星社
〈あらすじ〉タヌキから不思議な力をもつ3色のキャンディーを買ったブタ。いたずらを思いつくが次々にたいへんなことがあがる。
- 〈選書の条件〉
- ・自己関与の余地がある (いたずら)
 - ・読後活動に展開する教育的テーマをもつ (なりたい自分・不思議な力をあたえるキャンディー作り)
 - ・リズムや繰り返しがあがる (繰り返されるフレーズや言い回し)
- ③ 『おまえうまそうだな』(2003) 著と絵/宮西達也 ポプラ社
〈あらすじ〉卵から生まれたばかりの草食恐竜を食べようとしたティラノサウルスは、赤ちゃん恐竜に父親だと思込まれてしまう。2匹は父と子のような毎日を送り始めるが、やがて別れの時が来る。
- 〈選定の条件〉
- ・自己関与の余地がある (父子関係)
 - ・読後活動に展開する教育的テーマをもつ (ストーリー作り・バラバラ絵本作り)
 - ・リズムや繰り返しがあがる (印象的な言葉の繰り返し)
- ④ 『おじいちゃんのごらくごらく』(2006) 著/西本 鶏介、絵/長谷川義史 鈴木出版
〈あらすじ〉ゆうたは、おじいちゃんが好きでいつも一緒にいる。おじいちゃんはお風呂に入るといつも「ごらくごらく」という。おじいちゃんとの悲しい別れの日が来て、この言葉がふたりをつなぐ大切なことばとなる。
- 〈選書の条件〉
- ・自己関与の余地がある (家族との暮らし)
 - ・読後活動に展開する教育的テーマをもつ (言葉に込められる想い・ありがとうのハガキ作り)
 - ・リズムや繰り返しがあがる (リズムのある印象的な言葉の繰り返し)

5.2 発問

深いレベルでのインタラクションをもたらし発話を引き出すためには、そのための発問が必要である。発問の種類で言うならば、事実発問から推論発問、評価発問へと深化していくこと

が望まれる。

そこで、先に挙げた4冊の絵本について、事実発問、推論発問、評価発問の具体例を提示する。評価発問には、読後に展開する教育的テーマをもつ活動に関連する発問も含める。

表2：発問の種類と内容

題名	事実発問	推論発問	評価発問
『しりとりのだいすきなおうさま』	<ul style="list-style-type: none"> ① 王様は家来に、食事を出す時にどんな命令をしていたか。 ② 食事の最後に決まってお出さなければならない食べ物は何だったか。 	<ul style="list-style-type: none"> ① 家来は王様のことをどのように思っていたか。 ② 家来は、なぜトマトとトーストの繰り返しメニューにしたか。 	<ul style="list-style-type: none"> ① 食事のメニューでお母さんにどんなお願いをしたことがあるか。それはなぜか。 ② しりとりで食べ物を用意するなら、アスパラの次は何にしたいか。
『ふしぎなキャンディー屋さん』	<ul style="list-style-type: none"> ① ブタはふしぎなキャンディーを食べてどんな動物に変身したか。 ② 大きく変身する不思議なキャンディーは何色だったか。 	<ul style="list-style-type: none"> ① 本物のおおかみが、変身したブタを仲間だと思って木の陰から近寄ってきた時に、ブタはどう思ったか。 ② ブタは、これからも不思議なキャンディーを食べたいと思っていると思うか。 	<ul style="list-style-type: none"> ① これまでどんな困ったことがあったか。 ③ どんな不思議な力もちたいか。それはなぜか。
『おまえうまそうだな』	<ul style="list-style-type: none"> ① なぜ、ウマソウダナはティラノザウルスのことをお父さんと思ったか。 ② ウマソウダナは、ティラノザウルスのためにどんな食べ物を採りに行ったか。 	<ul style="list-style-type: none"> ① ティラノザウルスが赤い実を届けてくれたウマソウダナを叱ったのはなぜか。 ② ティラノザウルスはウマソウダナに「お父さん」と呼ばれてどんな気持ちになったか。 	<ul style="list-style-type: none"> ① 最後の場面で、もしみんながウマソウダナだとしたら、どのような行動をとったか、あるいは、思ったか。それはなぜか。 ② パラパラ漫画にどんなストーリーを作ったか。
『おじいちゃんのごらくごらく』	<ul style="list-style-type: none"> ① おじいちゃんの職業は何だったか。 ② おじいちゃんは、気分の良い時にどんな言葉を口にしていたか。 	<ul style="list-style-type: none"> ① おじいちゃんは、なぜおもちゃの車を上手に修理できるのか。 ② 家族3人でお風呂に入った時、おじいちゃんはどんな気持ちだったか。 	<ul style="list-style-type: none"> ① ありがとうの気持ちを伝えるとしたら、だれに伝えるか。それは、どんな理由か。 ③ 「ありがとうのハガキ」には、どんな言葉を書いたか。

児童が事実発問に対してだけでなく、推論発問そして評価発問に対して回答した場合、より深いインタラクションが生じたと考えられることができる。インタラクション理論に基づく日本語習得に一定の効果があると捉えることができるだろう。

おわりに

SRCは公立図書館で開催される英国最大の読書推進活動であるとともに、英語を母語としない子どもたちにとってはリテラシー向上のための学校教育を補完する言語習得支援活動としての機能を併せ持つ。その活動は絵本や児童書を活用して図書館員と子どもの1対1の発話を奨励しており、その習得方法は言語習得理論のインタラクション仮説に基づくものである。インプットした絵本の内容を子どもたちが図書館員と相互交流することで、子どもが図書館員の言葉の意味を理解したり、また考えを伝えようと努力したりし、また、図書館員からのフィードバックを得て、言葉の修正や確認を生じさせることで、言語習得が促されると想定する。その場面においては、支援する大人の発問の質が子どもの発話能力の向上に影響を与えらる。発問の工夫が必要であり、子どもへの発問は表面的な事実情報の交換をする事実発問から、子どもの自己表現を促す評価発問へと質を深めることが重要であると言えるだろう。

最終章では4冊の絵本それぞれについて発問の種類ごとに具体例を示した。絵本を活用することで、発問の種類に応じた多様な発問を示すことができることも確認できた。今後は、実際に子どもと共にこれらの本を読み合い、発問に応じた発話の状況を調査し報告する。

謝辞

本研究は、JSPS科研費 JP20K00711の助成を受けたものである。

注

- 1) 松本 (2017) は、小学校中学年の読み聞かせに使える絵本の選定条件を示している。①絵本の長さは6分から8分で16見開き程度、②英語が平易であり、少しの助けがあれば理解できる難易度、③英語に特徴的な音声リズムであること、④絵本作品としてすぐれていること、⑤題材に子どもの知っている遊びを取り入れたり、絵本そのものに遊びの要素を取り入れるなど、遊びの要素があること、⑥他教科との融合をしやすいこと、⑦自分自身に結びつけることができるなどして、児童参加がしやすいこと、⑧物語構造が「繰り返し構造」「起承転結型」であること、⑨読後活動を展開する意味でも教育的テーマをもつこと、⑩主人公、登場人物の設定が魅力的であること。以上の10項目である。
- 2) 上記1) に示された10項目のうちインプットとしての絵本に求められる条件として3項目を取り上げた。

〈参考文献〉

- 1) 秋田喜代美, 横山真貴子, 森田祥子, 菅井洋子 (2003) 「ブックスタート協力家庭の母子相互作用 (1), (2), (3)」『日本発達心理学会第14回大会発表論文集』
- 2) 伊東久実 (2015) 「英国読書推進活動が重視するアウトプット活動」, 『中部地区英語教育学会紀要44』
- 3) 大下邦夫 (2009a) 『コミュニケーションクラスのすすめ』, 東京書籍
- 4) 大下邦夫 (2009b) 『意見・考え方重視の英語授業－コミュニケーション能力養成へのアプローチ－』, 高陵社書店
- 5) 長田恵理 (2018) 「小学校外国語教育における絵本の活用－指導者が選ぶ英語絵本－」, 『國學院大學人間開発学研究』第9号
- 6) 木原美樹子 (2018a) 「小学校外国語活動においてどのような絵本が教材として適しているか－『聞くこと』から『話すこと』へ－」, 『中村学園大学発達支援センター研究紀要』第9号
- 7) 木原美樹子 (2018b) 「小学校英語教育における絵本の活用について－絵本の選び方を中心に－」, 『中村学園大学・中村学園大学短期大学部研究紀要』第50号
- 8) 菅井洋子, 秋田喜代美, 横山真貴子, 野澤祥子 (2010) 「乳児期の絵本場面における母子の共同注意の指さしをめぐる発達の变化－積木場面との比較による縦断研究」, 『発達心理学研究』第21巻(1)
- 9) 田中武夫, 辻 智生 (2015) 「推論発問および評価発問を活用した英語リーディング指導の実践－高等学校における1年間の実践事例を通して－」, 『教育実践学研究 20』
- 10) 松本由美 (2017) 「小学校英語教育における教材用英語絵本選定基準の試案－絵本リスト作成に向けて－」, 『玉川大学リベラルアーツ学部研究紀要』第10号
- 11) 山口真帆子 (2002) 「日本語を母語としない年少者に対する絵本を用いた日本語教育－イメージ教育でのケーススタディー」, 『横浜国大国際語研究』第20号
- 12) リーパーすみ子 (2011) 『アメリカの小学校では絵本で英語を教えている』 径書房
- 13) 渡辺奈緒子 (2016) 「外国語学習における絵本多読の効果－絵本多読の経験がある学習者へのインタビュー－」, 『一橋大学国際教育センター紀要』第7号
- 14) Been, S. (1975) Reading in the foreign language teaching program. *TESOL Quarterly*, 9.
- 15) Brown, R. (1991) Group work, task difference, and second language acquisition. *Applied linguistics*, 12.
- 16) Krashen, S. (1985) *The Input Hypothesis: Issues and Implications*, London, Longman,
- 17) Long, M. (1996) 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,
- 18) Rinvolucri, M. (1999) The humanistic exercise. In J. Arnold (Ed.), *Affect in language learning*, Cambridge University Press.
- 19) Swain, M. (1985) 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*, Academic Press.

- 20) The Guardian (2010) Reading Agency defends libraries' impact on literacy. Tuesday 31 August. <http://www.theguardian.com/education/2010/aug/31/reading-libraries-literacy-challenge>, 2020年6月20日閲覧
- 21) The Reading Agency (2019a) "Summer Reading Challenge Review 2017-2018, Report and Recommendations." <https://readingagency.org.uk/children/news/the-summer-reading-challenge-review-2018.html>, 2020年7月3日閲覧
- 22) The Reading Agency (2019b) "Summer Reading Challenge Family Survey 2018" https://traesources.s3.amazonaws.com/uploads/entries/document/3213/FamilySurveyReport_2018_FINAL.pdf, 2020年7月3日閲覧

〈キーワード〉

言語習得支援活動、読み聞かせ、第二言語習得理論、発話促進、発問、