

小学校外国語活動における「なぞり読み」の実践の効果について

Effects of Instruction of Finger-point Reading on Elementary Foreign Language Activity

江 頭 理 江

山 内 淑 子

Rie EGASHIRA
英語教育ユニット

Toshiko YAMAUCHI
川崎町立川崎東小学校

(令和5年9月29日受付, 令和5年12月22日受理)

1. はじめに

外国語を話せるようになりたいと思ったときに, どのような学習をしたら効果的だろうか。まずは, あいさつやよく使うフレーズを覚えたいと思うかもしれない。そして, 音声で何度も聞いて, 発音してやることから始めるだろう。一年間, 音声で聞いて少し言えるようになり, もっと, 難しい表現も言えるようになりたいと思ったら, 次は何をするだろうか。音声を聞いた時に, よく聞き取れなかったら, 「その音声は, どんな文字で書かれているかな」と思うようになり, 文字で確かめて, 「この音声は, こんな意味で, こんな文字で表されるんだな」と思うだろう。外国語を学習するとき, 聞こえてくる単語や表現が増えてきたら, 文字を見ながら, 音を確認したり, 思い出したりすることが必要になるだろう。

現在, 山内は小学校において, 外国語活動の授業を担当している。子どもたちは, 英語の授業をしていると, 最初, 英語の単語や表現に興味をもって覚えていく。しかし, 4年生の終わりごろから, やりとりにおいて, 英語の発話に戸惑う児童が出てくる。英語に慣れ親しむことができなかつたり, 自分のことを英語で言うために, 聞こえてくる英語のどの部分の言葉を置き換えたらいかがが分からなかつたりする児童が出てくる。子どもたちの様子から, 音声でたくさん聞かせてもその意味を理解できなければ, 英語を話せるようにはならないことを, 教師として実感する。

本研究においては, 上記の問題の解決を目指すために, 英語の音声を聞かせる時に, 文字を見ながら音と文字を一致させ, 英語を繰り返して言わせる「なぞり読み」を試みる。公立小学校の4年生において, 授業を行った結果を考察し, それを踏まえて, なぞり読みの効果を明らかにすることを目指す。

本稿では, まず, 現行の小学校学習指導要領で求められていること, 日常の外国語活動の授業や母語の国語の授業との比較から見えてくる課題を整理する。次に, これらの課題解決のために, 第二言語習得や単語認識方略, 文字と音との連関の先行研究に注目し, なぞり読みが有効であるという仮説を立てた背景をまとめる。そして, それらを踏まえた上で, なぞり読みの具体的実践を行い, 効果の分析を経て, なぞり読みの位置づけを試みる。

2. 1 小学校の外国語活動で求められていること

『小学校学習指導要領 (平成29年告示) 解説「外国語活動・外国語編」』において, 小学校3・4年生の外国語活動の目標のひとつ「知識・理解」について以下のように述べられている。

外国語を通して, 言語や文化について体験的に理解を深め, 日本語と外国語との音声の違い等に気付くとともに, 外国語の音声や基本的な表現に慣れ親しむようにする。(文部科学省, 2018, p.13)

そして, 「慣れ親しむ」ということについて, 以下のように説明している。

「外国語の音声や基本的な表現に慣れ親しむ」とは高学年以降の外国語学習における聞く力や話す力につながるものとして、児童の柔軟な適応力を生かして、外国語の音声や基本的な表現に慣れ親しむことを示している。(文部科学省, 2018, p.14)

学習指導要領から、小学校中学年の英語への慣れ親しみは高学年につながる力として重要であり、児童の柔軟な適応力を生かした活動の重要性が読み取れる。そして、中学年で慣れ親しむは、高学年で、聞く力、話す力をつけるためにも大切であることが分かる。

北山(2020)の分析によると、文科省作成の外国語学習テキスト *Let's Try!* 2で取り上げられる語彙は、アルファベット 26 文字と、1～60 までの数を除く 342 で、定型表現は歌を除く 74 表現とその応用表現 15、練習文は 36 文字とその応用文 66、その他の表現 40、練習句は 19 とその応用句 7 であった。

外国語活動に関して、英語を読んだり書いたりする学習は中学年では行われておらず、音声中心の学習が行われているが、これだけの表現を音声だけでインプットするよりも、なぞり読みで文字を使った方が、児童が聞こえてくる英語を理解し、英語に慣れ親しむための手助けとなるのではないかと思われる。

2. 2 日常の授業で見出される課題

外国語に慣れ親しむための活動の中には、ゲームの中で意図的に英語を使わせることで、単語や表現に慣れることをねらう、ポインティングゲーム、おはじきゲームなどがある。児童は、楽しくゲームに取り組んでいる間に自然と繰り返し、英語を言ったり聞いたりすることができ、英語に慣れ親しむことができる。また、歌やチャンツも有効で児童の好きな活動であり、楽しく歌いながら日本語とは違う英語の発音やリズムに慣れ親しむことができる。どの活動も児童にとって興味のある、楽しい活動であり、英語に慣れ親しむ活動として有効である。しかし、ある文脈を想定したやり取りでないため、児童が友達とやり取りをする際は、やり取りの英語のモデルを示さなければならない。教師がデモンストレーションでモデルを示すが、児童は音声のみをその場で聞くため、自分が言いたい英語を言うときには、どの言葉を置き換えたらいいか、分からない児童もいる。また、歌やチャンツで慣れ親しんだ英語は歌のリズムにのって言っているのだから、実際の友達とのやり取りではどのようなイントネーションやリズムで言ったらよいかを戸惑う児童もいる。音声のみのインプットでは、児童が音を把握するのに自信がないときがあるが、こうした場合に、中に文字を使うと音の理解の手助けになると思われる。

2. 3 国語科との比較から分かること

上記において、2020 年度から必修化された外国語活動の授業のようすに関して振り返ってみたが、ここでは母語を使用する国語科の授業内容と比較してみる。

小学校の国語科の教科書は、聞く、話す、読む、書くの 4 つの技能の習得が系統的に作られている。日本語を正しく話したり聞いたりできるように、児童は教科書を何度も音読し、新しい言い方を学び、いろいろな表現を言えるように練習をしている。例えば小学校 1 年生の 1 学期、国語科の時間に、ひらがなを学習した後、友達に好きなものを理由とともに伝える学習を行う。教科書のモデルの文は「ぼくの好きなものは、(おりがみ) です。どうしてかという、(いろいろなものがつくれる) からです。」であり、児童はこの言い方を何度も音読して、理由を述べるときは「どうしてかという」や文末に「からです」のような言葉を使うことに慣れていく。教師は、好きなもの(おりがみ)と理由(いろいろなものがつくれる)のところは自分が言いたいことを伝えるためには、() にどのような言葉を入れたらよいかを、児童に考えさせる。そして、児童は、自分の言いたい言葉を選んで、好きなものとその理由を友達に伝えることができるようになる。

日常、使っている日本語でさえ、理由を述べるときの表現を何度も音読させたり、教師が明示的にどのことばを置き換えるかを示したりしている。この点からも、日常的に使うことのない英語は、なぞり読みで、何度も言い方を練習したり、どの言葉を置き換えるかを示したりすることが必要であると思われる。

2. 4 課題解決のために必要なこと

まず、第二言語習得の観点から、この問題を考える。

白井(2015)は次のように説明している。

外国語学習者は20%しか理解できない教材を聞くよりも、80%以上理解している教材を聞く方がリスニングに効果的である。同じことを何度も聞くと飽きてしまうこともあるかもしれないが、すでにある程度内容を知っていれば理解できるようになるので、言語習得を促すには言うまでもない。(p.165)

村野井(2006)は、第二言語習得のプロセスは、気づき・理解・内在化・統合の過程に従うと述べている。(p.9) また、理解には意味を理解するだけでなく、その意味がどのような形で表現されているかを把握するための深い理解が必要であることも説明している。(p.12) さらに、村野井は、第二言語習得の認知プロセスに効果的に働きかける指導法として、提示、理解、練習、産出の内容中心の授業を示す。(p.18) 練習においては、図1に示すように意味あるコンテキストの中での文法項目の文型練習や新出語句の発音練習、音読を挙げている。

これらから、小学校4年生は、英文を読むことはできないが、音声でチャンクとして聞いて覚えるだけでなく、英文をなぞりながら音と文字を一致させることで、意味がどのような形で表現されているかを把握する深い理解となるのではないかと、執筆者は考える。これは、図1に示すように、村野井の言った第二言語習得の認知プロセスの効果的に働く指導法の理解と練習の部分にあたと予想する。図1は、村野井の作った表を執筆者が簡略化したものである。

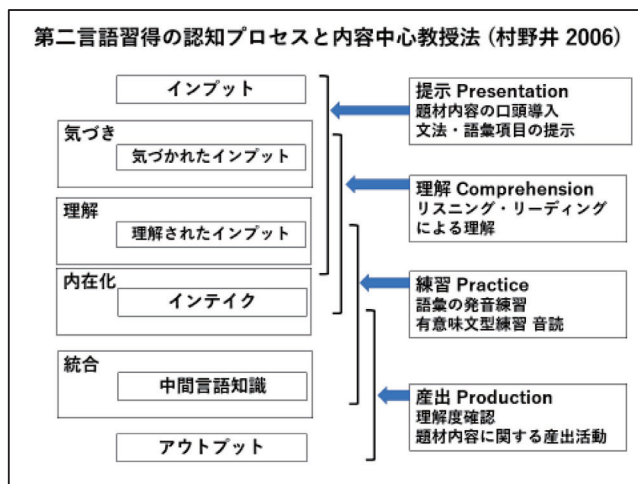


図1 第二言語習得の認知プロセスと内容中心教授法 (村野井, 2006)

次に単語認識方略の面から、考えてみる。小学校4年生は英文を一人で読むことはできないが、先生の発音を聞き、先生のなぞり読みを見れば、音と文字を一致させ、音と意味を繋ぐことができるのではないだろうか。何度か練習すれば、単語を推測して読むことができると予想する。

伊勢(2020)は、私立小学校6年生57名を対象に、文章中の既知の単語を認識することができるのかを調査した。結果は、全10語を合わせた正答率は75.7%であった。個々の児童の方略は、前後の文章や単語の意味からの推測や絵からの推測(67%)、絵からの推測(26%)、背景知識や場面状況による推測(28%)、音やスペリングから単語を推測(26%)、文法やチャンクの知識から単語を推測(14%)であった。また、タスクを簡単だと感じた児童ほど方略の数も種類も多かった。この結果から、小学校6年生の児童は、文章中の既習の単語を概ね推測しながら読むことが明らかになった。

この先行研究から、児童は単語を推測するいろいろな方略を持っていることが分かる。これは、4年生が英文を読めなくてもなぞり読みシートの英文を何らかの方略で推測して読むことができ、音と文字を結びつけ、音と意味を繋ぐことができるのではないかと予想する。

さらに、文字と音との連関の面から、考えてみる。なぞり読みをすることで、文字を通して、音を定着させたり、音と意味をつないだりすることはできないだろうか。なぞり読みについての先行研究では、以下のことが明らかになっていることが分かった。

畑江(2014)は、心地よいリズムで気持ちよく暗唱できる量であれば、高学年はなぞることで、音と意味

のある自然な「読み方」を入力できるようになる。(p.43) なぞって読むことで、英語の読み方ならではの気づきが得られると述べた。

平嶋・名淵 (2017) は、国立大学附属小学校 4 年生の児童 103 人を対象に、英文の指追いができる子どもは何ができるかということ进行调查した。テキストは、ナーサリーライムの詩の 1 つである“Baby Bird”である。音声のマッチングテストでは、文単位、単語単位、音素書記素単位の 3 つの項目で実行された。その結果、61.16% の子どもが文章で、60.19% が単語で、56.31% が音素書記素単位で正解した。

池尻・畑江 (2017) は、国立大学附属小学校 5 年生を対象に、「自然な英語の音読とつなげるため」、「歌」「チャンツ」「なぞり読み」の 3 つの指導法を提案し、児童が音読する際の発音、流暢さ、音読となぞりの一致に違いがあらわれるかどうかを調査した。分析結果から、発音、流暢さ、なぞりの一致のいずれについても、なぞり読みの指導の効果が明らかとなった。(p.8)

今原・森 (2023) は、福岡県公立小学校 6 年生児童 33 名を対象にした検証から、「なぞり読み」を取り入れた“Joint Storytelling”活動により、児童はある程度、文字と音の連関に気づくことができているかもしれないと述べている。

これらの先行研究から、なぞり読みは、文字を通して聞こえてくる音を正しく捉え、音と文字を繋ぐ手助けをしてくれることが予想できる。

3. 研究の目的

本研究においては、小学校英語教育において、まずは最初の 2 年間は音声中心の活動を行い、音声で十分慣れ親しんだ単語や表現について、5・6 年生で読み書きに慣れ親しむという現在の流れを、音声で慣れ親しむ段階において、文字を見せることが手助けとなるのではないかという視点で捉え直すことを試みる。本研究の着想に至った経緯は、4 年生の児童が、「英語を聞いても何と言っているか分からない、文が長くて覚えられない。」とつぶやいていたのを山内が耳にしたことから始まる。何度英語を聞いても、覚えられない、よく分からないという児童は、音を正しく聞き取れておらず、何を言っているか分からないため、音と意味がつながっていないのではないかと考えた。その課題を解決するために、音と意味を繋ぐ文字がヒントになるのではと予想をたてた。特に、音声を耳だけで聞いてまねるのではなく、目で文字を見て、手で単語を確認しながら聞く「なぞり読み」を行い、児童の実態を調査する。聞こえてくる音がどのように表されているかを文字で確認することで、音と意味をつなぐことができるのではないかと、4 年生はまだ、英文を読むことはできないが、それでも「なぞり読み」は、英語の音を把握したり、意味を理解したりする手助けとなり得るのではないかということをはっきりと明らかにする。

本研究で行うなぞり読みは、児童が一人で英語を読めるようになることを意図していない。教師の英語を繰り返し、聞いたり、言ったりすることに加え、教師が英文をポインティングする活動を真似する活動である。

そして、一問一答の文では、どのような文脈で英語を話すのかが掴みにくいため、児童が場面と文脈を理解できる量のやりとりのなぞり読みを行う。単元のゴールを想定した会話文のなぞり読みを繰り返し行うことで、児童は何となくぼんやり聞こえた音がはっきりと意味のある音として変わっていくかどうか注目して考察する。また、歌やチャンツ、ゲームなどの活動になぞり読みを加えることで、児童が音や意味を理解し、やり取りでは言葉を置き換えて自分のことについて言えるかどうかを明らかにする。

本研究の目的は、なぞり読みを行うことで、児童が音や意味を理解し、やり取りの場合において、英語の言葉を置き換えて自分のことについて言えるようになるかを検証することである。児童へのインタビュー、パフォーマンステスト、児童による授業振り返りカード、ビデオ録画、によって結果を示し、検証することとする。

4. 研究課題

研究課題 1

○児童は、音と文字を一致させ、音を正しく聞き、正しく繰り返して言うなぞり読みができるようになるか。

研究課題 2

○なぞり読みを行うことで、児童は英文が表していることを理解し、言葉を置き換えて自分のことを言えるか。

5. 実践

5. 1 対象

福岡県内 郡部 公立小学校 2022 年度の 4 年生（29 名）の 1 学級の児童を対象に実施した。

5. 2 実施時期

2022 年 4 月下旬から 2023 年 3 月上旬までの外国語活動の時間、毎時間、5 分程度なぞり読みを実施した。

2023 年 4 月上旬から 2023 年 7 月上旬までの外国語活動の時間、毎時間、2 回ずつなぞり読みシートの音読を行った。

5. 3 データ収集

なぞり読みを始めて約 1 ヶ月経過した 5 月と 11 月の終わりになぞり読みの活動に対するインタビューを児童に行った。授業の終わりには、毎時間、振り返りシートを児童に記入させ、「授業が楽しかったか」「なぞり読みができたか」「授業のめあてが達成できたか」を調べ、なぞり読みが有効であるかを調べた。また、なぞり読みの練習の際、なぞり読みをすることができているか、やり取りの活動に生かされているかについて、抽出児童を決めて、ビデオ撮りを行った。

5. 4 テキストと授業構成

授業で使用したテキストは、文部科学省が作成した小学校の外国語活動教材 *Let's Try! 2* である。単元目標や 1 時間の授業の流れは、文部科学省が作成した小学校外国語活動・外国語教材ダウンロード専用サイトに掲載されている年間指導計画活動例や外国語教材をダウンロードして活用した。1 時間の授業におけるなぞり読みの時間は、単語の発話練習や歌、チャンツの後に行った。

5. 5 なぞり読みの方法

本実践で行うなぞり読みは、児童が負担を感じることがないように配慮し、児童が一人で英文を読むことを意図していない。教師が発する「英語を聞くこと」と「英語を繰り返して言うこと」と教師の実演するなぞり読みを「真似して文をなぞりながら読むこと」を意図している。

なぞり読みの手順

- (1) 単元の導入ではなぞり読みシートに書かれているやりとりを ALT と JTE がデモンストレーションで示す。
- (2) なぞり読みシートに書いてあるやり取りを黒板に書いておく。
- (3) 教師が黒板で、英文をなぞりながら読んでいるのを児童が見る。
- (4) そのあと、同じ文を、児童は、教師がなぞり読みをしているのを見ながら、英語を繰り返して言う。
- (5) 児童は、教師の音声と文のなぞる場所が分かったら、自分のなぞり読みシートで文をなぞりながら読んでみる。

なお、音声となぞる位置については、分からないところは児童の質問を受け、読み方を確認しながら、繰り返して言う。難しい児童については、横について、教師がなぞる場所を支援する。

5. 6 なぞり読みシートの内容

単元のゴールでめざすやりとりを想定してなぞり読みシートを作成する。各ユニット 1 枚～2 枚を使用する。1 枚のシートは 20 文以下で構成する。児童が聞き取りにくい文を指摘することができるように 1 文ごとに番号をつける。

なぞり読みシート (1) は、小学校 4 年生の外国語活動で、*Let's Try! 2* の “I like Mondays.” の単元におけるゴールのやり取りを想定している。単元で扱う言語材料は、曜日の単語や「今日は何日ですか」と尋ねたり答えたりする表現や、何曜日が好きかやその理由を伝え合う表現などである。③と④を比較すると、“I play” と “on Monday” は同じである。そして、“soccer” と “baseball” は違っている。ここから、「～をする」という表現が “I play” であり、「何をするか」はその後の単語で分かることが何となく想像できる。そして、⑦の “on Saturday” との比較から、「何曜日に」というときに、明示的に教えなくても、曜日の単語の前に “on” という前置詞が付くことが想像できる。細かい文の構造は児童に説明はしないが、児童は何度もなぞり読みをしているうちに音の連続体として何となく聞こえていたフレーズが、1 単語ずつ意

味のあるものとして、理解できるようになることを意図している。

なぞり読みシート(2)は、小学校4年生の外国語活動で、*Let's Try!2*の“Alphabet”の単元における、図4に示す活動のゴールのやり取りを想定している。やり取りにおいて、児童は、図5に示すカードの中から、自分の好きな色のカードを選ぶ。そのカードの下には“red”や“pink”や“yellow”と書かれている。その色を表す単語が何文字であるかということやどのような綴りがあるかのヒントを出して、好きな色をあてるというやりとりである。①と⑦と⑬を比較すると、“I have ~ letters.”は同じである。そして、“I have”の後の数字が違っている。ここから、何文字の綴りの単語を持っているかの英語を表すには、“I have”の後に数の英語を入れたらよいということに気づくことをねらっている。また、何文字の綴りがあるかは、“I have ~ letters.”という表現で表されることに気付くことをねらっている。さらに④と⑩と⑯の比較から、「これは何でしょう」と尋ねる時の表現は“What's this?”と尋ねたらよいことに気付くことをねらっている。



①What day is it today? (今日は何曜日ですか)

②It's Monday. (月曜日です)

③I play soccer on Monday. (私は月曜日にはサッカーをします)

④I play baseball on Monday. (私は月曜日には野球をします)

⑤What day do you like? (あなたは何曜日が好きですか)

⑥I like Saturday. (私は土曜日が好きです。)

⑦I watch TV on Saturday. (私は土曜日にはテレビを見ます)

図2 なぞり読みシート(1)

①I have four letters. (わたしは4つの文字をもっています)

②I have a "b". (わたしは、bをもっています)

③I have a "l". (わたしは、lをもっています)

④What's this? (これは、何でしょう)

⑤blue? (青ですか) ⑥That's right. (その通りです)

⑦I have three letters. (わたしは3つの文字をもっています)

⑧I have a "r". (わたしはrをもっています)

⑨I have a "e". (わたしは、eをもっています)

⑩What's this? (これは、何でしょう) ⑪red? (赤ですか)

⑫That's right. (その通りです)

⑬I have six letters. (わたしは6つの文字をもっています)

⑭I have a "y". ⑮I have a "e". ⑯What's this?

⑰yellow? (黄色ですか) ⑱That's right.

図3 なぞり読みシート(2)

Activity ② すきな色を一つえらんで、その色の文字について友だちとたずね合い、相手のえらんだ色を当てよう。

red blue pink green brown

black white orange purple yellow

□ □ □ □ □ □



図4 *Let's Try!2* p.25



図5 *Let's Try!2* p.25の活動で実際に児童が使ったカード

5. 7 結果

5. 7. 1 インタビューの結果

「なぞり読みをすることによって、英語を言うことに慣れてきていると思いますか」というインタビューに対して、5月は「はい」と答えた児童は、13名であったが、11月は、21名であった。そこで、「はい」と答えなかった児童に、理由を尋ねると、「短い、簡単な英語は言えるが、単語がたくさんくっついている英語が言えないから」と答えた。また、難しいと言っていた児童に対して、次の時間に様子を観察すると、音声となぞっているところがずれていたり、指が止まっていたりしていることが分かった。個別に横について、一緒になぞり読みをし、音声と文字の一致を経験させると、次の時間からできるようになった。

5. 7. 2 振り返りカードにおける児童の感想（自由記述）

毎時間、行っている振り返りカードの自由記述の欄には、どの児童もなぞり読みができるようになったことの達成感等が書かれていた。

児童 A（5月17日）なぞり読みをして、英語に慣れてきた。

児童 B（6月6日）最初はなぞり読みがうまくできなかつたけれど、できるようになったのでうれしい。

児童 C（9月27日）なぞり読みで、“a.m.”や“p.m.”が話せるようになったので、うれしかった。

児童 D（10月25日）なぞり読みをするのが前より上手くなった。

児童 E（11月22日）なぞり読みができてうれしい。

児童 F（11月28日）なぞり読みが楽しかった。

児童 D（12月5日）なぞり読みが完璧にできるようになった。

なぞり読みができるようになることは、児童にとっての達成感とつながっており、序々にできるようになっているかどうかを自分で意識しながら、なぞり読みを行っていた。

5. 7. 3 パフォーマンステストの結果

尋ねられたことに対して、なぞり読みシートに出てきた文を使って、自分のことを言うことができるかどうか、パフォーマンステストを行った。

“What do you have in your pencil case?”（なぞり読みシートには出てきていない）の問いに対して、児童は、なぞり読みシートに出てきた“I have a red pen, an eraser, five pencils and a ruler.”の文を使って、自分の筆箱の中にある文房具を答えることができるかどうか、パフォーマンステストを行った。単語で答える児童もいるが、中には、なぞり読みシートに出てきた文を使って、色や数を言ったり、“and”を使ったりして答える児童もいた。








① Do you have a red pen? (赤いペンを持っていますか)		② Yes, I do. (はい、もっています)
③ Do you have an eraser? (消しゴムを持っていますか)		④ Yes, I do. (はい、もっています)
⑤ Do you have a pencil? (えんぴつを持っていますか)		⑥ Yes, I do. (はい、もっています)
⑦ Do you have a ruler? (じょうぎを持っていますか)		⑧ Yes, I do. (はい、もっています)
⑨ Do you have a stapler? (ホッチキスを持っていますか)		⑩ No, I don't. (いいえ、もっていません)
⑪ Please find my pencil case. (私の筆箱を見つけてください)		
⑫ I have a red pen, an eraser, five pencils and a ruler. (赤いペンと、消しゴムとえんぴつ5本とじょうぎを持っています。)		
⑬ I don't have staplers. (ホッチキスは持っていません。)		
⑭ I don't have blue pens. (青いペンは持っていません。)		
⑮ Can you find my pencil case? (筆箱を見つかりますか)		

図6 なぞり読みシート (3)

5. 7. 4 ビデオ分析

児童 A, B, C について、ビデオの分析を行った。その中で、どの児童もなぞり読みが次第にできるようになっていること、なぞり読みが、英語を聞いたり、言ったりするときの手がかりや練習になっていることが分かった。

Aの児童は、最初は指でなぞりながら言うことはできなかったが、回数を重ねると、なぞりながら読めるようになった。教師の発音する英語をよく聞き、まねをして発音することができていた。なぞり読みシートで場面や文脈を理解し、どの言葉を置き換えたなら、自分のことについて言えるかが分かり、やり取りでは友だちの話を真剣に聞こうとしている姿が見られた。

Bの児童は、長い文を言うのが苦手と言っている児童である。ビデオを視聴すると、難しい単語の時は、声が小さくなっていたが、回を重ねると、発音もはっきりとしてきた。なぞり読みもペンでなぞりながら、集中して読むことができていた。実際のことを伝え合うやり取りの際のビデオでは、単語の発音を間違えているところもあったが、どの言葉を置き換えたならよいか分かり、自分のことについて、自信をもって、言うことができていた。

Cの児童は、なぞり読みは、英語を言う練習になると言っている児童である。英語が好きで、なぞり読みにも友だちとのやり取りにも意欲を持って取り組んでいる。なぞり読みでは、文の下に毎回、線を引く、なぞりながら、読んでいく姿が見られた。やり取りでは、なぞり読みを行うときのALTの発音やイントネーションを正確にまねしようとしている姿が見られた。

5. 7. 5 児童の様相観察

あいさつから気分を聞いて好きなことを尋ねるという場面で、相手が、「〇〇が好き」と答えたら“Oh!”や“Me, too”などの反応をするということをなぞり読みシートを使って、なぞり読みをしながら確認した。談話の中で使う反応表現もなぞり読みで、ゆっくり児童に理解させることができた。なぞり読みで、モデルのやり取りを練習した後、実際のやり取りに臨んだ児童は、「友だちの好きなものが知れて楽しかった」と授業の振り返りカードに書いていた。

Let's Try!2のユニット6の最後の自分の好きな色のカードを選び、友だちに何の色のカードをもっているか当ててもらった活動の中で、友だちが言ったことの反応に、楽しそうに“That's right.”と答える児童の姿があった。何度もなぞり読みして、どんな場面で反応をしたらよいかを自分でタイミングをつかむことができた。そして、実際の尋ね合う場面で児童が反応表現を使うことができ、友だちと楽しくやり取りを行うことができていた。

なぞり読みシートを使ったなぞり読みでは、単元の最初の頃は、児童が音と文字が一致しておらず、教師がなぞり読みをしている姿を見ている時間が長い。しかし、何度も繰り返し練習する中で、次第に自分のなぞり読みシートをなぞることができるようになる。そして、単元の最後になぞり読みシートに出てきた表現を使った実際の友だちとのやり取りで、自分のことを伝えることができると、児童は達成感や意欲を感じることができた。

5. 7. 6 なぞり読みを5年生になっても継続すること

4年生で始めたなぞり読みを5年生になっても継続すると、児童に変化があるか、様相観察をした。なぞり読みシート(4)となぞり読みシート(5)は、5年生のなぞり読みシートである。



図7 なぞり読みシート(4)



図8 なぞり読みシート(5)

5年生の7月に、児童A、B、Cについて、どれくらい一人でなぞり読みができるようになってきているかを調査した。なぞり読みシート(5)をなぞりながら一人で読ませ、読めない単語を調べた。Aの児童は、“Florist”を“Flower”と読んだがあとは、なぞりながら一人で読むことができた。Bの児童は、“Florist”と“Flower”だけ、読めなかったが、あとはなぞりながら一人で読むことができた。Cの児童は、“Arts”と“flowers”だけ読めなかったが、あとはなぞりながら一人で読むことができた。3人とも、自分で英文をなぞりながら、読むことができた。インタビューでは、Bの児童は、なぞり読みが一人でできるようになるまで時間がかかると言ったが、Aの児童とCの児童は、「シートを5回くらい、先生となぞり読みの練習を行ったら、自分でなぞり読みができるようになる」と答えた。

5. 8 考察

この研究におけるなぞり読みとは、児童が文字を自分で読むことをめざしていない。児童は、なぞり読みの活動の中で、教師が言うモデルの発音をよく聞いて、「先生は、今、何と言ったのかな」「これは、何と読むのかな」「この単語は確かこんな言い方だったな」等と、文字で確認しながら音を定着させていった。そして、何度も繰り返すうちに、次第に児童の発音が明確になってきた。教師のまねをしながら、何度も聞いたり言ったりしていく中で、音やリズムやイントネーションになれ、チャンクのようにひとかたまりで聞こえてきた英文が意味のある単語として、理解することができるようになった可能性がある。

児童は、なぞり読みシートを配布されてすぐには、自分では読めない。教師が黒板に書いた英文をなぞり読みするのをよく見て、よく聞いたあとに繰り返して言う。最初は、全部の児童が教師の模範をしっかりと聴き、見て記憶していく。しかし、次第に児童は、自分のなぞり読みシートを指でなぞりながら自分で読むようになる。指でなぞりながら読むことで、視覚と手の運動機能を使い、集中して読んでいる姿が見られた。児童は、指でなぞりながら読んだり、文字の下を鉛筆やペンでアンダーラインを引きながら読んだりしていた。単元の最初の頃は、なぞり読みをする際、教師の言ったとおりの英語の音声に似てはいるが、違った発音をしている子どもたちがいる。しかし、練習の回数を重ねるごとに、何となく発音していたところがはっきりする様子が見てとれた。

児童の感想の中に「なぞり読みが完璧にできるようになった」「なぞり読みが前よりうまく読めるようになった」とあるように児童は、教師の発音とそっくりできるようになりたいという目標をもちながら、自分の伸びを実感しつつ読んでいることがわかった。児童は一度、聞いただけでは外国語の音声にはなかなか馴染めない。しかし、何度も繰り返して聞くうちに徐々に細部まで聞き取れるようになり、なぞり読みをしながら、英語が言えるようになっていくという自らの達成感へとつながっていったのだと考えられる。

山岡(2007)が指摘するのは、9歳の壁の前の段階の子どもたちの特徴は「単純な繰り返しが可能」であり、その後の段階になると単純な繰り返しに抵抗をもつということである。(p.83)それゆえに、9歳の壁の後の段階からは、子どもたちは新しい言語を学んでいるという実感を達成することが大切だと述べている。

児童たちは、意味が分からない英語をただ何となく繰り返すよりも、意味が分かり、文字を見ながら発音した方が英語を言えるようになってきているという達成感を感じている。児童の感想の中に「なぞり読みができるようになったのがうれしかった」「英語が言えるようになったのがうれしかった」とある。先生の言うとおりに音声やリズム、イントネーションに気をつけながらまねできたとき、児童自らが、できるようになったと自覚できたところも、なぞり読みが有効であることを示している。

研究課題1

「児童は、音と文字を一致させながら、音を正しく聞いたり、正しく繰り返して言ったりするなぞり読みをできるようになるか。」

研究課題1については、「児童は、音と文字を一致させながら、音を正しく聞いたり、正しく繰り返して言ったりするなぞり読みをできるようになる」可能性がある判断する。可能性があるとしたのは、音と文字が一致しているのではなく、先生のしている通り、ただ真似をして、偶然に音と文字が一致している可能性も否定できないからである。しかし、5年生では練習すれば、大体一人で読めるようになっていて、4年生の時から音と文字を一致させながら読んでいる可能性がある。

いろいろな条件設定も重要である。まず、第一に、なぞり読みの活動の際、児童がどれくらい教師の発音を聞いているか、把握することが大切である。言いにくいところは何度もいう練習をしたり、速さも児童の

習熟に合わせて変えたりすることが必要になってくる。最初はゆっくり1単語ずつ読み、次は、ちょうどよい速さで句のところで区切って読むことがもっとも児童が音と文字を一致させやすい。児童の実態に合わせて読み方も変えていくことが求められる。

また、1時間の終わりには振り返りカードを用いて、なぞり読みができたか、その1時間のめあては達成できたかを把握することも重要である。「なぞり読みが難しかった」と書いている児童もいたが、次の時間に横に行ってみると教師の発音と指を指す位置が少しずれていた。教師が個別に児童に文字と音がどのように一致するか、なぞり読みを示すことで、すぐに理解し、自分でできるようになった。このような個別の支援も必要である。困難さに直面する児童も、教師の支援次第で、文字と音を一致させながら、音を正しく聞いたり、正しく繰り返して言ったりするなぞり読みをできるようになることが分かった。

研究課題2

「なぞり読みを行うことで、児童は意味を正しく理解し、言葉を置き換えて自分のことについて言えるか。」

児童の様相観察から、なぞり読みで練習したことによって、なぞり読みシートに出てきた文の言葉を置き換えて、児童が自分の考えや気持ちなどを伝える様子が見られたことから、研究課題2の仮説が実証されたと考える。

なぞり読みは、単語と単語の間のスペースを意識しながら、指さしながら読んでいくので、無意識のうちに、文は単語の集まりであると感じ、ある単語を別の単語に置き換えることによって、別の物についても同じ内容を伝えられることに児童は気づいていく。

これはまさに村野井(2006)が言った第二言語習得の認知プロセスの「理解」の部分にあたる。村野井は、「理解とは、学習者がインプットに触れることによって、ある言語形式がどんな意味と機能を持つのか、次第につかんでいき、言語データの中に規則性を見つけ、言語形式・意味・機能の間の関係に関して一種の仮説を立てることを意味する」と述べている。(p.13) 児童は、なぞり読みシートを繰り返し練習することで、そのような規則性に気づいていく。

“What do you like?” と聞かれたら、“I like baseball.” と答えたり、“I like soccer.” と答えたりしているなぞり読みシートの文脈を見て、自分はバスケットボールが好きと答えたいときは、“I like” までは同じで次の言葉を変えて、“I like basketball.” と答えればよいということが分かる。

白井(2015)は、「単語は文脈の中で覚える」と言っているが、実際の場面を踏まえると、児童がなぞり読みのシートを読みながら、あるコンテキストの中で、その表現がどのような機能を果たしているかも想像しながら読んでいられると思われる。

また、なぞり読みによって、効率よく、目標言語を児童に練習させることができると考えられる。なぞり読みによって、文中のどの単語を置き換えたらいかを意識できる児童の姿が見られた。これは、やりとりでつまづいた児童が、なぞり読みシートを見直すことで、自分の言いたい表現を思いだしたことから言える。歌やチャンツに加えて、コンテキストを意識したやりとりのモデルをなぞり読みしながら練習することは、単元の最後の活動において、児童が自信をもって、発話するための手助けになっていると思われる。

以上のことから、なぞり読みを行うことで、児童は意味を正しく理解し、言葉を置き換えて自分のことを言えることが分かった。

6. 結論

本研究は、小学校4年生後半から授業で扱う文の数が増え、児童が覚えづらくなっていることや5年生になると英語は難しいと感じる児童が現れる現状を目の当たりにし、その課題を解決したいという研究動機からスタートした。研究の結果、小学校4年生の外国語活動において、児童は、音と文字を一致させながら、音を正しく聞いたり、正しく繰り返して言ったりするなぞり読みを行うことができるということが分かった。また、なぞり読みを行うことによって、児童は意味を正しく理解し、言葉を置き換えて自分のことを言えることも明らかになった。小学校4年生の児童にとって、なぞり読みができるようになることは英語が言えるようになっていくという達成感につながったり、やりとりの理解の手がかりとなったりして、発話を促す手助けとなっている点を踏まえ、なぞり読みを取り入れることは意義があると考えられる。

なぞり読みシートの作り方や読むときに児童の実態に合わせて段階的に読んだりする条件設定は必要であ

るが、児童がなぞり読みをすることで、文字を通して、音を定着させたり、音と意味をつないだりすることができることがわかった。また、場面や文脈が捉えられるなぞり読みシートは、児童が自分の考えや気持ちを伝える方法を示しており、発話へと促すことも明らかになった。

外国語活動において、なぞり読みを体験した子どもたちが、5年生以降の外国語の授業において、英語を読むことを含めた英語の理解が促進されているかなど、今後も追及していく必要がある。実際のやり取りの手助けとなるなぞり読みの方法探求に、継続して取り組んでいきたい。

引用参考文献

- 池尻早紀・畑江美佳 (2017). 「自然な英語の『音読』へとつなげる小学校外国語教育—マザーグースを活用して—」『四国英語教育学会紀要』, 第 37 号, pp.1-14
- 伊勢恵 (2020). 「小学校高学年児童の単語認識方略」『小学校英語教育学会誌』第 20 巻, 01 号, pp.179-193
- 今原優花・森千鶴 (2023). 「小学校外国語科におけるリテラシー能力の基礎の育成—Joint Storytelling 活動を中心に—」『福岡教育大学大学院教職実践専攻年報』第 13 号, pp.27-34
- 卯城祐司・アレン玉井光江・バトラー後藤祐子 (2013). 『リテラシーを育てる英語教育の創造』東京：学文社
- 奥山澄夫 (2009). 「第二言語習得の認知プロセス及び Willingness to Communicate から見る小学校英語活動の実践の工夫」『神奈川県立総合教育センター研究集録』第 28 巻, pp.11-20
- 北山長貴 (2020). 「小学校外国語活動」の語彙・句と表現『Let's Try!2』の分析』『山形県立米沢女子短期大学紀要』
- 白井恭弘 (2015). 『外国語学習の科学』東京：岩波書店
- 畑江美佳 (2014). 『小学校英語活動における「絵本」活用による文字指導導入』日本大学総合文化博士論文, <https://ci.nii.ac.jp/naid/500000915818>
- 平嶋美鈴・名淵浩司 (2017). 「入門期のリテラシー指導としてのテキスト指追いの効果—ナーサリー・ライムの音声的な特徴に着目して—」『小学校英語教育学会誌』第 17 巻, 02 号, pp.85-100
- 村野井仁 (2006). 『第二言語習得研究から見た効果的な英語学習法・指導法』東京：大修館書店
- 森千鶴 (2023) 「小学校外国語科における英語の「読み・書き」指導について」『福岡教育大学紀要』第 72 号, pp.85-96
- 文部科学省 (2017). 『小学校学習指導要領 (平成 29 年告示) 解説 外国語活動・外国語編』東京：開隆堂出版
- 文部科学省 (2018). 小学校外国語活動・外国語教材ダウンロード専用サイト (<https://mext-next-kyozai.mext.go.jp/>)
- 山岡俊比古 (2008). 「小学校英語学習における認知的側面—認知的発達段階に即した学習とその促進—」『教育実践学論集』第 9 巻, pp.75-86
- Ehri, L. C., & Sweet, J. (1991). "Fingerpoint-reading of memorized text: What enables beginners to process the print?" *Reading Research Quarterly*, 26 (4), 442-462.
<https://doi.org/10.2307/747897>
- Griffin, M. L. (2002, May). "Why Don't You Use Your Finger? Paired Reading in First Grade."
<https://www.jstor.org/stable/20205138>
- Krashen, S. D., & Terrell, T. D. (1983). *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom.* London, Pergamon Press.
- Reutzel, D. R. (1995). "Fingerpoint-Reading and Beyond: Learning About Print Strategies (LAPS)." *Reading Horizons: A Journal of Literacy and Language Arts*, 35 (4).
Retrieved from https://scholarworks.wmich.edu/reading_horizons/vol35/iss4/4
- Scott, W. A., & Ytreberg, L. H. (1990). *Teaching English to Children.* New York, Longman.

