

教育实践報告

紙芝居的手法を用いた英語の授業

糸井江美

(文教大学文学部)

Teaching English through Kamishibai

ITOI EMI

(Faculty of Language and Literature, Bunkyo University)

要旨

本大学の学生を対象に、グループ学習を楽しむことができ、自己表現力を養うこともできる紙芝居的手法を用いた英語の授業を行った。強い学習の動機付けにもつながったエッセイ読解と発音記号の授業の実践報告を行う。

1. 紙芝居の本質とコミュニケーション教育における紙芝居的手法

個人を対象にして絵の大きさ、構図、文章が作られている絵本とは違い、紙芝居は演じる者と視聴する大勢のオーディエンスを対象に作られた双方向性を生むコミュニケーションの道具である。紙芝居は、さまざまなソフト(用法)を可能にするハード(道具)であり、しかも開かれた人間関係に適した視聴覚媒体である(乾1991)。また、堀尾(1991)によると紙芝居はわが国独自の様式をもつ文化財で、絵とことばだけの組み合わせによる絵本は世界中共通だが、紙芝居はさらに見せる側の口と手さばきによって、「一人芝居」の効果をだし、物語(お話)を生きいきさせるものである。紙芝居の5つの特徴は次のようにまとめられている(阿部1991): 1)芝居であること。絵本や物語と違い、演劇のひとつの

ジャンルである。2)みんなで見る楽しさ。

3)演者との交流。4)言葉を育てる。5)心の展開のテンポに合致する。

演じる者と視聴するものが一体となり創り上げていく紙芝居の場。その双方向性を持ったコミュニケーションの道具が持つ可能性は教育現場でも大きいと考えられる。それを何とか英語学習に生かすことができないだろうか。それを仮に「紙芝居的手法」と呼ぶことにする。英語劇などのドラマ的手法と比較してみると、紙芝居的手法では演じることが苦手な者も気軽に参加でき、舞台上での上演を前提としていないので大掛かりな準備を必要としない。またグループでも個人でも参加でき、教室内で発表が可能である。

もちろんドラマ的手法と共通する利点も多い。それは、単にスピーキングの練習のみならず、工夫次第で授業の導入、文型ドリル、

文法指導にと広く応用できることである。また、教室という限定された非現実的な環境に、演じることでより現実味のある、生きたコミュニケーションの場が設定されることになる。学習者は役を演じることで英語を話す恥ずかしさから開放され、グループ活動を通して英語を媒介にコミュニケーションが達成できる満足感を得ることができる。

英語の授業にドラマ的手法を取り入れることを勧めている佐野(1981)は、ドラマ的手法が英語を教える上で効果的であったかどうかの判定には、生徒がどれほど興味を持ち、生き生きと活動に取り組んだか、どれほどコミュニケーションの手段として英語を使っていたかという視点も忘れてはならないと指摘している。紙芝居的手法でも佐野の指摘する点は教育的効果の判定基準になるであろう。

2. 紙芝居の手法を使った英語授業の実践報告：

2-1. エッセイ読解

紙芝居の手法を使った活動は、「現代英語入門」という半期コース(90分X12回)の中のひとつの活動に過ぎない。紙芝居の創作、発表の稽古など多くの活動はグループごとに授業外で行う課題となり、実際の授業ではエッセイの内容理解の確認と最後の発表が中心となった。

紙芝居作りは英文エッセイを読むことから始まる。使用した3つのエッセイは日本に住む外国人が文化の違いにいろいろ戸惑った日本での経験を書いたものである。英文自体はかなり高度で難解な部分もあるが、量は500 word程度で、内容は日本の事象であるため理解しやすく学生にとっても興味を持てるものであった。

手順

- 1) クラスは文学部英文科の1年生45名。5人ずつ、9つのグループに出席番号順に分ける。3つのグループごとに読んでく

る物語を指定する(物語は3種類)。読む作業は2週間の時間をかけた宿題とする。

- 2) 内容理解の確認。2週間後、授業中にグループごとに自分たちが読んできたエッセイの内容を英語で紹介してもらおう。本文を見ないで、一人、数センテンスずつ物語っては次の人にバトンタッチし、最後の人が物語を完結させるリレー形式にする。
- 3) 英文科の学生は近くの市立小学校でボランティア英語補助教員として活躍する機会が与えられている。また将来英語教員を希望している学生が半数に及んでいる。そのことをふまえ紙芝居作りは、「小学校高学年、中学生の生徒に読んで聞かせる」ことを想定し、エッセイの英文を分かりやすく短い文章に直す作業を行う。絵で説明できることは文章での表現を省略し、登場人物のせりふを大切にすることにした。
- 4) 絵づくり。下絵を授業中にグループごとに描いた後、仕上げは宿題とする。
- 5) 最後の授業を発表日とする。クラス全員による評価。評価基準は1.声の大きさ、明確さ、2.イラストの出来栄、3.グループのまとまり、4.楽しさに関してA, B, Cの3段階評価とした。
- 6) 最終的に点数を合計し、優勝グループを発表した。

長所： 英文で書かれた物語を紙芝居を使って自分の言葉で語ることにより、理解が深まり、内容をさらに楽しめる。全員が紙芝居作り、発表、評価に関わることができ、グループやクラスの団結が強まった。発表時は一番盛り上がり爆笑の渦であった。

短所： 時間の関係上、多くの作業が教室外であったため本当にメンバー全員が協力していたかどうか教員には分からない。グループ

を機械的に出席簿順に分けたことが適切だったか疑問が残る。学生が作った英文の間違いを訂正する時間が十分に持てなかった。時間的制約が多く、英語スピーキング自体のこまかな指導が十分にできなかった。

将来性：紙芝居という手法そのものに対する知識や理解を学生が十分に持てば、もっと効果的な学習方法になりうる。スピーキング力をつけるための文法や発音を含めた指導の必要性がある。

2 - 2 . 日本の昔話を紙芝居に

発音記号は高校ですでに登場しているが、多くの学生は読むことができず、辞書で単語を調べても発音することができない。そのため、このアクティビティーでは、紙芝居を使って英語の発音記号に慣れ親しむことを目的とした。前述の紙芝居授業と同様、「現代英語入門」というコースに含まれる1つのアクティビティーとした。

発音記号を取り上げる意義は大きいのだが、発音記号のシステムは日本の出版社が一般的に使っているThe Daniel Jones Phonemic System(RPの発音を表す) またGAEを表すSmith-Trager System、米国内で使われるWebsterと多くのシステムが存在し、使う辞書によって発音記号が異なることもあり、発音記号を教えることに消極的な教員も多い。今回は学生の多くが使用する辞書に使われているThe Daniel Jones Phonemic Systemを中心に発音記号を説明し、実際に紙芝居で使用する発音記号は学生がそれぞれ持っている辞書の記号を使うことを勧めた。実際の会話では多くの音の変化が起こるのでそれを表すにはさらに詳しい表記ができるphonetic al-phabetが必要となるが、今回は典型的な発音記号に「慣れ親しむ」ことを目的としているため、一般的に辞書に載っているphonemic alphabetだけを対象とした。また、音の強弱、高低を表すために、それぞれ、^ˈ、^ˌ、[˒]の記号を使用

した。

手順：

- 1) 最初の授業で紙芝居アクティビティーの趣旨や予定を説明し、発音記号、発音、早口言葉などを取り上げる。
- 2) 英文で書かれた日本の昔話をもとに紙芝居を作ることにする。しかし、話の内容を若干変更し、パロディー仕立てにして面白おかしくすることを条件とした。今回選んだ昔話は1 . 桃太郎、2 . 一寸法師、3 . 竹取物語、4 . サルカニ合戦、5 . 浦島太郎、6 . やまんば、7 . 七夕、8 . 傘地蔵、9 . 舌きりすずめ、10 . カチカチ山である。
- 3) グループ分け：
 - 4、5人程度でのグループ・ワークにしてもよし、やる気のある学生は個人プレイにしてもよしとする。その結果、2クラス90名中5名が個人で挑戦することになった。
- 4) インターネットなどを使って最初から英語になっている日本の昔話を利用しても可。また図書館などで借りてきた本をもとに英訳しても可とした。
- 5) 出来上がった英文のせりふを教員がチェック。文章が長過ぎるもの、文法的な誤りがあるもの、説明がくどいものなどを指摘する。
- 6) 英文のせりふを発音記号に訳し、強弱、イントネーションの記号を加える。
- 7) 読みの練習をする(宿題)。
- 8) 最後の授業で発表し、全員で評価する。評価基準は1 . 発音、イントネーション、2 . 声の大きさ、明確さ、3 . イラストの出来栄え、4 . 物語の楽しさに関してA, B, Cの3段階評価とした。

長所：

退屈になりがちな発音記号の学習が楽しく出来る。グループ学習を通して仲間づくりができる。個人でやる人は「一人でがんばれる！」

というプラス思考にもっていける。パロディー作りの楽しさがあり、同じ物語でも他のグループの発表を聞くことが楽しめる。

短所：

グループ活動をした人たちに比べ、個人でがんばった人の作業量が膨大になった。発音記号に慣れ親しむことができて、それを文にして読むことの意義に疑問が残った。

3. 紙芝居の手法の可能性：TBLT (Task-Based Language Teaching) の枠みの中での紙芝居

CLT(Communicative language teaching)のアプローチでは、ヒトは実際のコミュニケーションで使って初めて言語を習得すると考えられている。コミュニケーションとは言語教育の分野に限っていえば、意味を理解し、表現し、そして交渉する(interpretation, expression, and negotiation of meaning)という定義がよく知られている(Lee, 2000)。その3つの条件を満たすものがタスクを設定してコミュニケーションを行うTBLTと呼ばれるアプローチである(Lee, 2000)。紙芝居を使った英語授業をこの枠組みで考え直してみると、英語の紙芝居作成、発表をゴールに設定し、そのために適切なシーケンスのあるタスクを行っていく。例えば、日本の昔話を題材にグループごとに英語で「紙芝居を作る」ことに決まったならば、学生は数多い昔話の中から英語で交渉し一つを選ばなくてはならない。そこで必要なのは、物語の内容を英語で言えることだけでなく、何故その物語を選びたいのか理由を説明する英語力である。つまり、「楽しい」「悲しい」「役立つ」「感動する」「勇気づけられる」などの物語に関する感情を表す表現を練習する必要がある。また、紙芝居自体を作成することをタスクにし、色、画材、構図などを英語で表現し、意見を交換することも考えられる。

学生の英語のレベルによって、要求される英語力や日本語使用の量などをそれぞれのアクティビティーで調整することになる。教員の準備は大変であるか英語を使った意味のあるコミュニケーションが行われるアプローチである。

おわりに

比較的短時間で準備ができ、人前で演じることが苦手な学生も参加しやすく、クラス全体で楽しむことができる紙芝居の手法の応用範囲は広い。しかし、グループ学習にはグループ分けの難しさや、宿題となったクラス外活動ではグループのメンバーがどの程度協力しているのか教員は把握できないという難点もつきまとう。次回はまだ実践していないTBLT(Task-based language teaching)の枠みの中で紙芝居の手法を取り入れ、実践報告したいと思う。さらに日本特有の児童文化財だとされる紙芝居自体に対する知識や理解を深め、英語授業以外での可能性(日本語コミュニケーション教育など)も探っていきたい。

参考文献

- 阿部明子(1991)「紙芝居の本質と保育」
p22-36. 『心をつなぐ紙芝居』 阿部明子、
上地ちづ子、堀尾青史 共編、童心社
- 乾孝(1991)「視聴覚文化のなかの紙芝居」
p14-21. 『心をつなぐ紙芝居』 阿部明子、
上地ちづ子、堀尾青史 共編、童心社
- 佐野正之(1981)『英語授業にドラマ的手法を』 大修館書店
- 堀尾青史(1991)「美しい心を育てるために」
p10-13. 『心をつなぐ紙芝居』 阿部明子、
上地ちづ子、堀尾青史 共編、童心社
- Lee, J.F.(2000) *Tasks and communicating in language classrooms.* New York: McGraw-Hill