

外国語活動における「異文化間コミュニケーション能力」の養成

— 童話を教材として —

Developing “Intercultural Communicative Competence” in Foreign Language Activities at Elementary Schools

— Children’s Stories Used as Teaching Materials —

次世代教育学部教育経営学科

熊田 岐子

KUMADA, Michiko

Department of Educational Administration

Faculty of Education for Future Generations

キーワード：国際理解教育，異文化理解，教授法，他教科との連携

Abstract : This paper focuses on how to develop Byram’s “Intercultural Communicative Competence” (ICC) in foreign language activities through the utilization of children’s stories as teaching materials. Cultural understanding has been discussed through communicative competence in foreign language teaching and this paper considers ICC’s three factors (“attitude,” “knowledge,” and “skill”) to gain a better understanding of communication and intercultural competence. Elementary school curriculum guidelines specify that teachers need to give sufficient consideration to foster pupils’ “positive attitudes” toward communication in a second language. This paper therefore attempts to assess the approach in relation to children’s stories which have been adopted in foreign language/English activities since education for international understanding started in Japan. Although they may appear unsuitable as teaching materials for ICC, teaching reading develops favorable relations between ICC and children’s stories. Adapting Burwitz-Melzer’s approach (2001) of applied literary receptionist theory, the author reconstructs the list of how to adopt children’s stories, and shows an example of English language activities using *Swimmy* written by Leo Leoni.

Keywords : education for international understanding, cultural understanding, teaching methods, cooperation with other subjects

I. はじめに

国際理解教育の一環として小学校で異文化交流や英語活動が行われるようになり，その流れで開始された外国語活動も教育課程の取り組みの一つとして周知されたと言える。各地域・学校の対応はと言えば，各々の現状に合わせて外国語活動に取り組み，学習指導要領の目標を達成するために様々な工夫をしている。

一方，国際理解教育の中心である異文化理解－異なる文化背景を持つ人々との相互理解－については，第二言語習得におけるコミュニケーション能力の伸長に

必要な資質として，もしくは異文化コミュニケーション分野の基礎理論として議論されてきた。これらの検討された異文化理解の理論を深めるために，本稿では，「能力」として注目されるByram (1997) の「異文化間コミュニケーション能力 (ICC=Intercultural Communicative Competence)」を中心に据え，異文化を理解する「能力 (competence)」とは何なのか，教育課程においてどのようにその「能力」は育成できるのかを日本の国際理解教育の視点から再考する。

また，その養成のために，視覚的な効果を期待して使用されることが多い童話を教材として取り上げ，

「異文化間コミュニケーション能力」を養成するための童話の活用リストを提示する。それに従って、実際にどのような活動が小学校の外国語活動に取り入れられるかを検討していく。

II. 研究の背景

1. 日本の国際理解教育と学習指導要領の異文化理解

国際理解教育は、第二次大戦後1946年、人権の尊重と国際平和を願って設立されたユネスコ（UNESCO=United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization）が採択した提言により本格化した。ユネスコは設立以来、世界視野で人間がどのように理解し合い、助け合い、共存すべきかを打ち出している。日本にとって転機となるのが、1953年に打ち出された「国際理解と国際協力のための教育（Education for International Understanding and Cooperation）」である。日本が国際理解教育という言葉を使用し始めたのは、この「国際理解と国際協力のための教育」が提出された後だと言われる。1974年5月に出された中央教育審議会の答申「教育・学術・文化における国際交流について」には、以下4項目の国際交流についての目標が掲げられている。

- 1) 国際社会の一員としての日本の責務を自覚し、国際社会において信頼と尊敬を受けるに足る日本人を育成すること。
- 2) 日本についての外国人の理解と、我が国民の諸外国に対する理解を深めること。
- 3) 相互の接触から得られる理解と刺激によって、教育・学術・文化におけるそれぞれの発展・向上を図ること。
- 4) 国際的な協力事業への積極的な参加を通じて、人類共通の課題の解決に寄与すること。
(答申「教育・学術・文化における国際交流について」からの抜粋)

上記1)～4)を見ると、「日本人」として国際社会に貢献するという立場に立っており、この答申には、国際社会に生きる日本人の育成として国際理解教育の推進や外国語教育の改善について述べられ、また文化の国際交流として芸術家・芸術作品の交流拡大等が示された。

そして、同年11月のユネスコ総会で採択された「国際理解、国際協力及び国際平和のための教育並び

に人権及び基本的自由についての教育に関する勧告（Recommendation concerning Education for International Understanding, Co-operation and Peace and Education relating to Human Rights and Fundamental Freedoms）」がきっかけとなり、日本における国際理解教育は本格的に開始した。この勧告の指導原則には、以下の7点が挙げられている。

- 1) すべての段階及び形態の教育に国際的側面及び世界的視点をもたせること。
- 2) すべての民族並びにその文化、文明、価値及び生活様式（国内の民族文化及び他国民の文化を含む）に対する理解と尊重
- 3) 諸民族及び諸国民の間に世界的な相互依存関係が増大していることの認識
- 4) 他の人々と交信する能力
- 5) 権利を知るだけでなく、個人、社会的集団及び国家にはそれぞれ相互の間に権利のみならず負うべき義務もあることを認識すること。
- 6) 国際的な連帯及び協力の必要についての理解
- 7) 個人がその属する社会、国家及び世界全体の諸問題の解決への参加を用意すること。
(ユネスコ提言「『国際理解、国際協力及び国際平和のための教育並びに人権及び基本的自由についての教育に関する勧告』の仮訳」からの抜粋¹⁾)

この勧告には、いわば世界市民のための国際理解教育が重視されている。以上の流れから、日本の国際理解教育は日本の伝統・文化の尊重と、国際理解の推進という柱を持つとされる。

学習指導要領に関しては、1989年公布の学習指導要領で国際理解教育という用語が登場し、1998年公布の小学校学習指導要領には外国語会話を行う示唆がなされ、総合的な学習の時間で外国語会話の導入が始まった。それが、現在小学校において実施されている外国語活動へと結びついている。現行学習指導要領では、「生きる力」をキーワードに日本文化の尊重と外国文化への理解が示されており、『学習指導要領解説』によると外国語活動の目標は以下①～③の要素で構成される。

- ①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る
- ②外国語を通じて、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る

③外国語を通じて、外国語の音声や基本的な表現に慣れ親しませる。

岡・金森（2012）は、外国語活動は「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、国際理解を深める」ことであり、その指導法は、「多様なものの考え方、言語や文化に対する関心を高める」ことだと表現した。つまり、外国語活動は、様々な民族や国が共生する多文化共生社会において必須となる、相手のことを知りたい、理解したいという態度の育成を目的とすると解釈できる。

また、中学校の『学習指導要領解説』によると外国語科の目標は、「①外国語を通じて、言語や文化に対する理解を深める、②外国語を通じて、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る、③聞くこと、話すこと、読むこと、書くことなどのコミュニケーション能力の基礎を養う」という要素で構成され、高等学校は、「①外国語を通じて、言語や文化に対する理解を深めること、②外国語を通じて、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度を育成すること、③外国語を通じて、情報や考えなどを的確に理解したり適切に伝えたりする能力を養うこと」とされた。①の項目は言語と異文化、②の項目はコミュニケーションに対する態度、③の項目は英語技能として、段階的に英語運用能力が向上するように構成されている。さらに、学習指導要領には、「外国語を通じて」との文言が必ず付与されていることから、「言語と共に文化を学ぶ」ことが強調されている。そこには、外国語への気づきを通して文化を学習するという概念が根底にあると理解できる。

2. 外国語活動で「異文化間コミュニケーション能力」を養成する必要性

先に述べたように、日本の国際理解教育の一環として外国語活動は、異文化理解への積極的な態度、様々な人々とコミュニケーションを取りたいという気持ちを育むことが期待されている。これまでHymes（1972）やBachman & Palmer（1996）などの理論を用いながら、コミュニケーション能力の一部としての異文化理解の資質の議論や、異文化コミュニケーション分野から見る異文化理解論（e.g. Hall & Whyte, 1960）が提示されてきた。その過程でByram（1997）の「異文化間コミュニケーション能力（ICC= Intercultural Communicative Competence）」が注目を浴びている。そこで、本章では、異文化を理解する「能力」の本質

に触れるために、「異文化間コミュニケーション能力」を扱う。

Byramは、外国語教育で論じられてきたコミュニケーション能力を異文化理解面から再考し、「異文化間コミュニケーション能力」を構築した。彼のこういった取り組みが認められ、Byramの「異文化間コミュニケーション能力」は、欧州委員会（Council of Europe）のCEFR（=Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment, ヨーロッパ共通参照枠）に貢献することとなった。CEFRは、言語コミュニケーション能力の学習達成度を示す指標であり、ヨーロッパ諸国のみならず、欧米においても導入されているものである。

Byram（1997）によると、異文化理解に必要な能力を構成する要素は、まず1）態度（Attitudes）、2）知識（knowledge）3）技能（skills）であり、図1でその関連性が示される。

	Skills interpret and relate (savoir comprendre)	
Knowledge of self and other; of interaction: individual and societal (savoirs)	Education political education critical cultural awareness (savoir s'engager)	Attitudes relativising self valuing other (savoir être)
	Skills discover and/or interact (savoir apprendre/faire)	

図1. Factors in intercultural communication (Byram, 1991, p. 34からの抜粋)

上記3つの要素（技能は物事を解釈する力と、新しい物事を発見する力に分けられる）は、学習者自身の経験と熟考を通して獲得されるという。3つの要素を簡単にまとめると、以下のように説明できる。

1) 態度 (Attitudes)

異なる文化背景を持つ人々に対する態度に関する項目である。相手に対する好奇心や寛大さが重要であり、相手の視点から物事を理解しようとする態度である。

2) 知識 (Knowledge)

自分が所属するグループと相手が所属するグループについての知識、および他のアイデンティティ、地域、民族、社会階級などに関する知識である。

3) 技能 (Skills)

図1では技能は2項目に区別されている。上段か

ら1項目は、教育を受ける前に、様々な文書を解釈し、異なる文書と比較し、関連づける技能である。2項目は、新しい知識を見つけ、既知の知識と比較・関連する技能である。

これらの3要素が相互に作用するモデルが、ここで述べる「異文化間コミュニケーション能力」である。この能力を外国語活動の目標に照らし合わせると、外国語活動では1) 態度に焦点を絞ることとなるが、異文化を理解するための2) 知識と3) 技能も、外国語活動で多少なりとも補強できれば、中学校での学びに繋がるはずである。次節では、「異文化間コミュニケーション能力」を養成する効果的な教材について検討する。

3. 「異文化間コミュニケーション能力」養成のために童話を使用する意義

前節で述べた「異文化間コミュニケーション能力」に関する研究は、理論と授業実践を通してその検討が続けられている (e.g. Byram, Esarte-Sarries & Taylor, 1991; Byram & Morgan, 1994; Byram, Nichols & Stevens, 2001)。一方、物語²⁾、特に文学を英語教育で活用する研究は数多くなされておられ、文学の特徴である言語表現³⁾に着目した文体研究や談話研究等が進められている (e.g. Widdowson, 1975; Leech & Short, 1981; Brumfit & Carter, 1986; Carter, 2007)。一見、この相反するように見える「異文化間コミュニケーション能力」開発と文学の使用は、文学の持つ特性から見れば、非常に相性がいいのである。しかし、その特性とは、先に挙げた文学の言語表現ではなく、読みの指導に関するものである。Burwits-Melzer (2001)によれば、文学に対する読者の自由な反応を促す読みの指導において、「異文化間コミュニケーション能力」の養成に文学が役立つ。

しかし、本稿は小学校の外国語活動を対象としているため、一般読者向けの文学ではなく、児童文学とほぼ同意とみなされる外国の童話の使用を考えたい。童話は従来から日本の英語教育に取り入れられており、特有の言語表現を持つ文学と比較すると、現在の英語教育現場では使用頻度が高いと考えられる。また、童話(児童文学)は比較的平易な英文(語彙・文章レベル)が使用されていることから、英語授業で使用する教材に適している(熊田, 2009)。さらに言えば、児童の心を豊かにするという情緒面の成長も期待できるだろう。

これまでも小学校の英語活動(外国語活動開始以前の国際理解授業や英語授業)が始まってより今日まで、童話、特に絵本が様々な工夫の元に使用されてきた。その目的は、①異文化に触れる、②英語に触れる、③異文化と英語を楽しむ、等が挙げられる。登場人物が少ないほど児童が理解しやすく、絵本であれば視覚効果が助けとなり、教師が語る英語の意味も推測しやすい。しかし、童話を教材として外国語活動で使用する利点のうち、最も魅力的なのは「外国語を通じて文化を学べる」点なのである。学級担任が外国語活動を受け持つことが多いという調査結果⁴⁾を踏まえると、教師にとって活動用の教材があることは非常に重要な意味を持つだろう。

Ⅲ. 「異文化間コミュニケーション能力」養成のための童話活用リスト

外国語活動において、童話を活用して「異文化間コミュニケーション能力」を養成しようとしたときに、問題となるのは、童話の活用方法(童話を使用する教育方法)である。そこで、本章では、Burwits-Melzer (2001)の「異文化間コミュニケーション能力」開発を目的とした文学の使用例を参考にし、童話の活用リストの提案とそれに従った童話の選択について考察する。そもそも文学と童話はその特徴から考えると同義ではないが、それでも文学使用を参考にすることで、文学と童話の共通点である物語の特徴をつかんだりリストが提示できるだろう。

Burwits-Melzer (2001)は、受容理論(literary receptionist theory)に基づき、EFL(English as a foreign language)としてのドイツの英語授業における「異文化間コミュニケーション能力」の開発に取り組んだ。受容理論は、1980年代にドイツのイーザー(1980)やアメリカのFish(1982)が提示して注目された読者反応理論(reader-response theory)であり、テキストの意味を読者が生成するという概念が出発点となっている⁵⁾。Burwits-Melzer (2001)は、読者(学習者)の自由な反応に着目しつつ、「異文化間コミュニケーション能力」についての活動・評価をドイツの英語教育実践用に修正している。

ドイツと同様に日本もEFLではあるが、Burwits-Melzer (2001)中学生(15歳程度)を対象にした授業実践について検討しており、そのまま活用リストを日本の小学校5・6年生に使用した場合、学習に困難をきたすことは想像に難くない。したがって、ここで

は、文学という言葉が童話に置き換え、活用リスト項目を小学生5、6年生対象の外国語活動用に変更したのが以下5点である。学習指導要領の主旨を超える活動を削除し、実際の外国語活動において無理がないと考えられるものを適宜変更しながら残した。

児童が

- 1) 童話における外国の文化的要素を特定する
- 2) 童話の登場人物を理解する
- 3) 童話の異文化間の争い・誤解・対立を特定する
- 4) 童話の登場人物についての感想を表現する
- 5) 童話の続きを作成し、それを比較し合う

まず1)では、児童が外国の文化的・言語的要素は何かを考えられるように教師が配慮し、2)では童話の登場人物の性格や問題、状況等を把握する。3)では登場人物間の関係性をつかみ、4)において登場人物に関してどのような感想を持ったのかを知っている単語や英語表現で述べる。最後の5)では、童話をどのように理解したのかを他の児童に知ってもらうために、自分なりに童話の続きを作成して発表する。その続きの相違を発表し、意見交換することで、児童同士でコミュニケーションをとる。

本リストの実施において、外国語活動で使用される状態を表す形容詞“happy, sad, hungry, angry, and etc.”や、児童に身近な名詞を使用して、登場人物の状況を理解する方法等が考えられる。また、「異文化間コミュニケーション能力」を、英語という言葉を通じ繰り返し使用しながら養成することで、英語に親しむという外国語活動の目的も達成する。しかしながら、各学校の英語教育方針や授業状況にもよるが、童話の内容理解（登場人物の特徴や登場人物間の関係の理解等）を英語のみで行うことはやや難しいだろう。そこで、必要なのは、他教科との連携である。特に、国語授業で使用する童話を利用し、上記5)を国語授業で行うという連携がどうしても必要になる。そこで、次章では、小学校2年生の国語教科書（光村図書出版）に掲載されている谷川俊太郎訳「スイミー」の英語原典を外国語活動の教材として取り上げる方法を含めて、上記に挙げた童話の活用リストの使用例を検討する。

IV. 教材としてのSwimmy

1. Swimmyの構造と英語表現

先に提示した童話活動リストを使用する一例とし

て、Leo LeonniのSwimmyをその教材として取り上げる。国語授業で様々な解釈や指導が行われているが、原典の英語に着目すると、外国語活動で使用できそうな表現が多いことに気づかされる。Swimmyは、“he,” “his brother and sister,” “they”が使用され、物語内に登場しない3人称の語り手の視点から物語が進行する。また、直接話法がスイミーにのみ使用されている点から、読者がスイミーの視点に立つように構成された物語である。

物語は、一匹の小さな黒い魚スイミーの紹介から始まる。ある日、お腹をすかせたマグロがやってきて (“One bad day a tuna fish, swift, fierce and very hungry, came darting through the waves.”), すばやいスイミー以外の赤い色の兄弟に食べられてしまう。その後、スイミーは悲しみにくれながらも (“He was scared, lonely and very sad.”), 美しい海の世界でクラゲやロブスターなどの生物と出会うことで、強くなっていく。そして、自分とそっくりな赤い魚の兄弟たちを見つけ、どうしたら自分たちは生き抜けるかを考える (“Swimmy thought and thought and thought.”)。みんなが持ち場を守ること、そこを離れないことを決め、黒い魚スイミーが目になる (“[H]e [Swimmy] said, 'I'll be the eye.' ”)。そして、大きな魚を追いやるという話である。

英語表現には、外国語活動でよく使用される形容詞 (red, black, happy, hungry, sad), 児童にとって身近なものを表す名詞 (brother, sister, fish, mussel shell, rainbow, lobster, seaweed, eel, sea anemone) が見られる。また, “Let's go and swim and play and SEE things!”等の直接話法は、その英語表現を言語活動に組み入れるのが比較的容易だろう。したがって、すでに学んでいる単語や表現を、スイミーになった気分で練習できる童話でもある。

2. 活動例

Swimmyには、先に見たように外国語活動でよく使用される単語や英語表現が散りばめられている。この童話をⅢ章で述べた童話活用リストに沿って、どのような活動があるかを考察したい。

対象：小学校5・6年生

目標：スイミーとマグロの状況と気持ちを理解して、異文化について考える。

準備：小学校2年生で学習した『スイミー』のお話を思い出す。その後、Swimmyに出てくる

キーワードとなる英単語の練習をしておいてもよい。

1) 童話における外国の文化的要素を特定する

例えば、スイミーという名前なのかをSwimmyという字から考える。英単語swim「泳ぐ」に由来する名前であることを確認する。

2) 童話の登場人物を理解する

主要な登場人物の名前や行動を理解しながら、語全体が把握できるような活動が必要だろう。ここでは、物語の起承転結に注意を払いながら、なぜスイミーが一人ぼっちになったのか、スイミーはどんな海の生物に出会うのか、物語後半で赤い魚たちに出会ってスイミーはどんな姿を見せるのか等を英語で味わえる工夫をすべきである。

3) 童話の異文化間の争い・誤解・対立を特定する

ここからが、「異文化間コミュニケーション能力」養成に大切な作業となる。童話の前半における「スイミーと赤い色の兄弟たち 対 マグロ」、および後半における「スイミーと赤い色の魚たち 対 マグロ」の構図がわかりやすい。お互いにどのような立場にあり、関連性があるのかが気づけるような活動が望まれる。場面によってスイミーやマグロがどのような気持ちなのかを英語で表現する。例えば、“How would Swimmy feel in this situation? Is Swimmy hungry, sad, lonely, happy, or angry?”などと問いかけた後で、特定の場面の絵を個々に配布して、その絵を使用しながら、ペアで取り組むようにしてもよい。ここでは、児童の自由な発想を大事にしたい。

4) 童話の登場人物についての感想を表現する

再度絵本を読み、“What do you think about him?”とスイミーやマグロについて考えてもらう。クラスを半分にして、スイミー役チームとマグロ役チームになり、スイミーはどんな気持ちか、マグロはどんな気持ちかを考えるようにする。そして、チームが受け持つ役を交換して、お互いの気持ちを知れるように配慮する。ここでは、知っている英語表現で自分の気持ちを表すことが大切である。積極的に発言できるように配慮するため、ここは日本語になってしまってもかまわないだろう。

5) 童話の続きを作成し、それを比較し合う

簡単な続きを英語で作成し、発表したり、時間をかけて英語劇にしてもよいだろう。しかし、クラスの状況によっては、この作業は英語で行うこ

とが難しいため、総合的な学習の時間や国語の時間につながりことも望まれる。また、異文化理解の観点から考えれば、マグロを追い出すのではなく、マグロと仲良く海を泳ぐという解決方法もあることも児童が考えられるようにしたい。

3時限程度で1つの単元とし、上記の活動を指導案化すれば、「異文化コミュニケーション能力」を養成し、同時に普段学んでいる英語の繰り返し学習にもなる。この活動例では扱っていないが、IV章1節で抜粋したような豊かな言語特性に溢れる表現を組み入れる方法もあるだろう。

日本語で一度学習している童話を使用すれば、それほど無理なく、他者について考え、状況を客観的に見ることができる。この内容を外国語活動で行う意味は、児童が「外国語を通じて文化を知る」ことにある。

3. 活動の評価

児童の達成度を確認するための評価基準を教師は持っているべきである。本活動の評価は、基本的に3章の活動リストと一致するものになり、それは「異文化間コミュニケーション能力」の知識と技能に関する評価項目につながる。しかし、態度に関する項目が含まれていないことから、童話活用リストの項目をまとめるものとして、コミュニケーションに対する態度に関する項目（①異文化に触れたいという気持ちが増した、②ペアワーク等のコミュニケーション活動への取り組みの様子が目に見えて増えたなど）を追加しなくてはならない。

V. おわりに

本稿は、日本の国際理解教育の視点から、外国語活動において「異文化間コミュニケーション能力」をいかに養成するかを具体例を示しながら考察することを目的とした。その教授方法として、童話の特長を生かす活用リストと活用例を提示したが、今後は評価項目に関しての吟味が必要だと考えている。また、本検討を行う中で、日本語を用いて行うべき活動を設定する必要性が出てきている。つまり、外国語活動で養成したい能力によって、他教科との連携の必要性が改めて見直されることになるわけである。それらを踏まえて、「異文化間コミュニケーション能力」を含めた英語技能の達成指標試案の作成、および外国語活動で育成する能力と他教科との連携の必要性について今後検討し

たい。

註

1. www.mext.go.jp/unesco/009/004/013.pdf (文部科学省, 2012年9月時点)
2. 物語の構造に関しては, Booth (1961), ジュネット (1985), Chatman (1980) 等で論じられている。物語の特徴として, テキスト内で起こる出来事の連続的時間 (story-time) と, テキストが出来事を提示する時間 (discourse-time) に関するもの, 語り手 (narrator) の存在に関するもの等がある。
3. ロシア・フォルマリズムとフランス構造主義を結びつけた言語学者Jakobson, R. によると, 文学には文学特有の言語表現がある。それには, 押韻, 隠喩, 換喩, 語りの技法が含まれ, Widdowsonらによって, その働きが詳解された。
4. 2010年に報告されたベネッセ教育研究センターの「第2回小学校英語に関する基本調査(教員調査)」によると, 英語活動に中心となって指導を行っているのは学級担任である(学級担任が中心的な指導者であると答えた比率は, 2006年28.2%から2010年66.6%へと増加している。外国人英語助手については, 2006年60.1%であったのが, 2010年25.6%に減少している)。
5. Fishとイザーの主張の細部は異なるが, ここでは, 広義的な一つの理論として述べる。

引用・参考文献

- Bachman, L. F. & Palmer, L. (1996). *Language Testing in Practice: Designing and Developing Useful Language Tests*. Oxford: Oxford UP.
- Burwits-Melzer, E. (2001). Teaching Intercultural Communicative Competence thorough Literature. *Developing Intercultural Competence in Practice*. Clevedon: Multilingual Matters, 29-43.
- Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon: Multilingual Matters.
- , Esarte-Sarries, V., & Taylor, S. (1991). *Cultural Studies and Language Learning: A Research report*. Clevedon: Multilingual Matters.
- , Morgan, C. (1994). *Teaching-And-Learning Language-And-Culture*. Clevedon: Multilingual Matters.

- , Nichols, A. & Stevens, D. (2001). *Developing Intercultural Competence in Practice*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Booth, W. C. (1961). *The Rhetoric of Fiction*. Chicago: University of Chicago Press.
- Brumfit, C. J. & Carter, R. (eds.) (1986). *Literature and language teaching*. Oxford: Oxford UP.
- Carter, R. (2007). Literature and Language Teaching 1986-2006: A Review, *International Journal of Applied Linguistics* 17, 3-13.
- Chatman, S. (1980). *Story and Discourse: Narrative Structure in Fiction and Film*. Ithaca: Cornell UP.
- Fish, S. (1982). *Is There a Text in This Class? The Authority of Interpretive Communities*. Cambridge: Harvard UP.
- Hall, E. T. & Foote, W. (1960). Intercultural Communication: A Guide to Men of Action. *Human Organaization*, Society for Applied Anthropology, 5-12.
- Hymes, D. (1972). On Communicative Competence. *Sociolinguistics*. Harmondsworth: Penguin.
- Leech, G. N. & Short, M. H. (1981). *Style in Fiction*. Harlow: Longman.
- Lonni, L. (1991). *Swimmy*. New York: Dragonfly books.
- Widdowson, H. G. (1975) *Stylistics and the Teaching of Literature*. Harlow: Longman.
- イザー, W. (1982). 『行為としての読書-美的作用の理論-』. 轡田收 (訳). 東京: 岩波書店.
- 岡秀夫・金森強 (2012). 『小学校外国語活動の進め方-「言葉の教育として」』. 東京: 成美堂.
- 熊田岐子 (2009). 「初年次教育で英米文学を読むための工夫」『外国語教育研究』. 第3集 都留文科大学外国語教育研究センター, 21-31.
- ジュネット, ジェラルド (1985). 『物語のディスコース-方法論の試み』. 花輪光・和泉涼一 (訳). 東京: 水声社.
- 向井清・吉山京子 (2001). 「国際理解教育における外国童話(絵本)の活用」『鳴門教育大学学校教育実践センター紀要』. 第16号.
- 文部科学省 (1974). 答申「教育・学術・文化における国際交流について」. 中央教育審議会. 2012年9月時点. (http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/old_chukyo/old_chukyo_index/toushin/1309532.htm).
- 文部科学省 (2008). 『小学校学習指導要領解説 外国

- 語活動編』. 東京：東洋館出版社.
- 文部科学省 (2008). 『中学校学習指導要領解説 外国語編』. 東京：開隆館出版.
- 文部科学省 (2010). 『高等学校学習指導要領解説 外国語編・英語編』. 東京：開隆堂出版.
- 大学英語教育学会 (監修), 塩澤正・石川有香・吉川寛 (編集) (2006). 『英語教育と文化－「異文化間コミュニケーション能力」の養成 (英語教育学大系)』. 東京：大修館書店.
- ベネッセ教育研究センター (2011). 第2回小学校英語に関する基本調査 (教員調査).
(http://benesse.jp/berd/center/open/report/syo_eigo/2010/index.html)
- 水越敏行・田中博之 (1995). 『新しい国際理解教育を創造する－子どもがひらく異文化コミュニケーション－』. 東京：ミネルヴァ書房.
- 八代京子, 他 (2009). 『異文化トレーニング [改訂版]－ボーダレス社会を生きる』. 東京：三修社.