

# 早期英語教育におけるナーサリーライムを導入した英語 活動の実践研究

風早 由佳

岡山県立大学

Yuka KAZAHAYA  
*Okayama Prefectural University*

## Abstract

Nursery rhyme has rich melody of English in it, and, over the centuries, it has enchanted not only children but also adults worldwide. It is also used in teaching English to young children in non-English-speaking countries. The same is true of Japan. Public interest in early childhood English education has rapidly increased lately and many English materials based on nursery rhymes or songs have been published. As a result of this growing interest in English education for young children, the Japanese Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology (MEXT) has made English mandatory subject for the 5<sup>th</sup> and 6<sup>th</sup> grades in 2020. The purpose of this study is to introduce some nursery rhymes into early childhood English education in a Japanese kindergarten to draw their attention to the phoneme and suprasegmental phonology of English and raise more awareness of foreign cultures. In this study, three nursery rhymes will be taught to children and analyze their outputs to clarify nursery rhymes that promote young Japanese children to understand the phonological features of English language.

## 1. はじめに

2020年から全面実施の学習指導要領では、小学校高学年での外国語（英語）科は必修科目として教科化され、中学年でも英語活動が導入されたこともあり、就学前英語教育に対する関心は急速に高まっている。こうした動向がある一方で、第一言語を十分に習得していない未就学児や児童の外国語学習には国語力の低下の可能性を理由とした英語教育導入反対意見もある。しかし、本研究は、現状で90%以上の小学校低学年、幼稚園において何らかの英語教育が導入されていることを念頭に、英語によるコミュニケーション力の向上に向けてナーサリーライムが音韻認識力に与える効果について検討することを議論の中心としたい。

まず、こうした早期英語教育への関心を急激に高めた要因の一つでもある、小学校における外国語活動の導入背景、その目標を確認したい。次に、幼稚園におけるナーサリーライムを取り入れた活動

実践の結果を考察し、ナーサリータイムを早期英語学習に取り入れることの意義を検討したい。

## 2. 早期英語教育をとりまく社会的状況

児童・生徒の英語学習環境はここ数年、目まぐるしく変化し続けている。吉岡 (2014)の調査では、小学校外国語活動が正式に導入される以前に小学校に在籍していた大学生193人に対し、早期英語教育の導入状況を尋ねている。その結果、半数以上の学生が小学校5, 6年生以前に学校で英語を学んだと回答している。最も多いのは小学校3, 4年生で全体の25% (50名)、小学校1, 2年生と幼稚園が同数の20% (19.6%) (38名) であった。

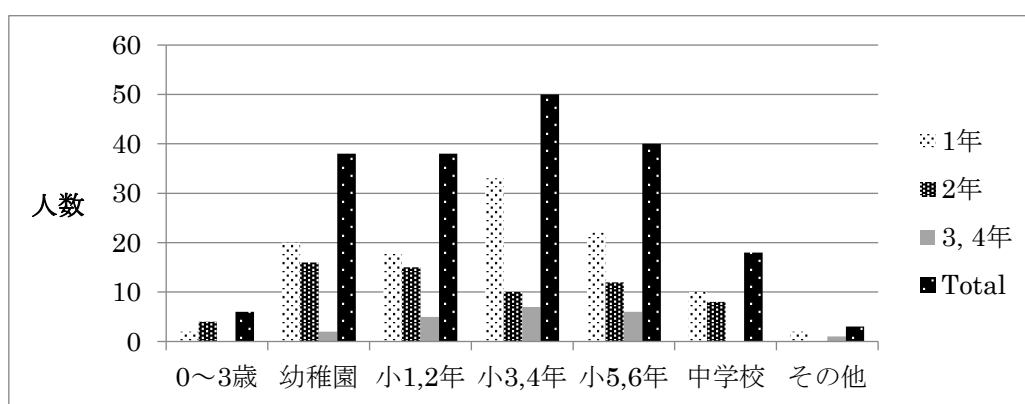


図1 初めて英語を学んだ・触れた時期 (吉岡 (2014) 参照)

こうした近年の就学前の子どもの対象とした英語教育への関心の高まりは、どこに起因するのだろうか。一つには、文部科学省 (以下、文科省) による平成20年改訂の学習指導要領から導入された「外国語活動」であろう。しかし、実際には文科省の調査では、正式導入の5年前から、すでに全国の小学校の約90%が何らかの形で英語活動を実施していることが明らかになっている (文部科学省a, 2008, p. 3)。主に2002年から施行された総合的な学習の時間において外国や外国語に関する内容を扱ってきており、平成20年度に「外国語活動」としてより深い言語学習を導入する素地は作られていたと言える。

平成20年度改訂学習要領から導入された小学校の外国語活動では、次に示す「目標」が提示されている。

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、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、外国語の音声や基本的な表現に慣れ親しませながら、コミュニケーション能力の素地を養う。

文科省の方針として、早期英語教育において、体験的に「聞くこと」、「話すこと」を通して、音声やリズムに親しむことに重点が置かれている。

さらに平成29年の新学習指導要領においては、こうした「聞くこと」、「話すこと」に加え、「読むこと」、「書くこと」が加わり、中学校への接続を重視しながら、発音と綴りの関係、文構造への学習を含んだ発展的な学習へ展開されることとなる。

一方、幼稚園における言葉に関する学びは、『幼稚園教育要領』(文部科学省b,2008)に具体的なねらいが3点挙げられている。

- (1) 自分の気持ちを言葉で表現する楽しさを味わう。
- (2) 人の言葉や話などをよく聞き、自分の経験したことや考えたことを話し、伝え合う喜びを味わう。
- (3) 日常生活に必要な言葉が分かるようになるとともに、絵本や物語などに親しみ、先生や友達と心を通わせる。

これは多くの園児の母語である日本語を通したコミュニケーションを念頭に置いたものであるが、日本語と外国語が意識的に分断されにくい年齢であるからこそ、これらのねらいは外国語を通して実現可能と言える。園児の生活においては、生活にかかわる語彙や表現が何度も繰り返し様々な場面で触れる機会がある。これは外国語の習得を促すだけでなく、日本語と外国語それぞれの言葉のリズムや面白さ、違いを発見、実感することにつながる。

また、Asher & Garcia(1966)の研究報告では、発音を習得する能力が低下する決定的な時期はおおよそ6歳ごろとされており、その時期を越えるとネイティブのような発音ができるようになる可能性が失われていくと主張している。Larsen-Freeman & Long (1991)では具体的年齢は示されないものかなり低年齢であることが発音においては重要であると指摘される。こうした臨界期説への疑問を投げかけるMoyer(1999)やBirdsong(2002)の研究もあるが、臨界期以降に音韻習得した学習者には強い動機や訓練といった要素が不可欠になってくることは特徴として挙げられる。このような研究を背景として、聞きとる力と正確な発音の獲得が未就学児対象の英語教育において注目されている。

本研究では、ナーサリーライムのもつ口承伝承としての自然発生的なリズムは、聞くことと正しい発音の獲得を促す教材になり得ると予測し、指導にナーサリーライムを取り入れる。また、イギリスの心理学者Macleanら(1987)はマザーグースに関する知識と子どもの音韻認識能力に注目し、この二つには強い相関関係があったと報告している。Lee Galda らも*Literature and the Child* (Galda, Cullinan & Sipe, 2010)において、子どもたちの伝承文学の言語学習への効果を次のように述べている。

As they chant the phrases, mimic the nonsense words, and endlessly recite the alliterative rhymes and repetitions, children also develop phonemic awareness—the ability to segment sounds in spoken words, something that is a prerequisite to learning phonics and linked to proficient reading. Exposure to nursery rhymes improves children’s phonological skills and thereby their later reading ability. More important, children delight in language play.

Nursery rhymes know no regional, ethnic, cultural, or language boundaries. People around the world have crooned similar verses to their young children. The magic of Mother Goose is still handed down by word of mouth, though there are many collections available. (Galda, Cullinan & Sipe, 2010, p. 171)

ナーサリーライムの言葉を声に出して練習することで、子どもたちの音素認識の向上につながる可能性がある。次章では、ナーサリーライムを取り入れた3歳児対象の英語活動において、園児の発話はどのような特徴を持つのか考察する。

### 3. ナーサリーライムを取り入れた英語活動

幼稚園児を対象としたナーサリーライムを使った英語活動を分析することで、ナーサリーライムが、コミュニケーション力を向上させるための音韻認識力に与える効果について検討したい。

#### 3.1 体制・授業構成

まず、実際の授業におけるTPRの効果を検討する前に、授業を行う環境・体制について確認したい。

- ・対象園児：3歳児14名
- ・授業時間：週1時間(14:30~15:30、夏季休暇中10:30~11:30) 全15回 (2019年5月~9月)
- ・教員：外国人教員1名(ALT)、日本人英語教員1名(筆者)、(幼稚園教諭1名)
- ・言語：英語のみ(日本語での説明は行わない)
- ・場所：Total Physical Responseを十分に取り入れることが可能な広さの教室

#### 3.2 取り上げるナーサリーライムと活動

授業内で取り上げたナーサリーライムの中から、①“Rain, rain, Go away”、②“Ring-a-ring o’ roses”、③“Hickory, dickory, dock”について、その効果と課題を検討したい。数多くあるナーサリーライムからこれらを選定した基準は、園児が状況を理解しやすい内容であること、できるだけ古い表現が少なく、差別的な表現がないもの、頭韻を用いているものや強勢が続く発音しやすいリズムの唄を選定することとした。また、園児は英語活動の挨拶として毎回“Hello song”(Hello, hello, hello, how are you? / I’m fine, I’m fine, / I hope that you are too)、“Good bye song”(Good bye, good bye, good bye to you. / Good bye, good bye, see you next time.)を歌っており、10語以上の歌を暗唱していることから、ナーサリーライムの選定においても暗唱が可能と思われる8語~13語前後の唄を選んだ。

園児には、ナーサリーライムを聞きながら、ピクチャーカードで内容を把握し、またジェスチャーをつけることによって、様々な感覚を通して英語の音韻認識を向上させることを目指す。

3つのナーサリーライムを使った授業の録音・録画の分析から、子どもたちの言語習得にナーサリーライムが与える影響を検討する。

##### 3.2.1 “Rain, rain, go away” 韻律分析

Rain, rain, go away, 強, 強, 強, 弱強

Come again another day 強 弱強 弱強弱 強

上記に示すように、このナーサリーライムは、強勢が続くリズムで始まり、全体では強勢は8カ所見られる。脚韻は強勢で終わる男性韻(Masculine Rhyme)である。また、“away”や“again”に含まれる[éi]が中間韻を構成している。

### 3.2.2 “Rain, rain, go away” を使った指導

“Rain, rain, Go away”は、園で絵本を使って天候を表す言葉を学習する時期に合わせて導入した。“rain”、“go away”、“come again”については、全体への指導として、ピクチャーカードと教員が作った短いストーリーの読み聞かせを通して、意味を確認をする。それぞれの意味を確認しながら、ジェスチャーを見せ、ナーサリーライムを歌う際にもジェスチャーをつける。

ナーサリーライムはALT、JETがジェスチャーをつけながら歌った後、無理に言葉の産出は求めないが、ジェスチャーをつけるよう促す。

表1 園児Aの①の指導における反応

[(\*)は、アウトプットとして現れなかった語。(発音上問題があっても、発音された語は除く)]

授業回数	学習者の発話	特徴
1 5月8日	“ <u>R</u> ain, rain, ..... <u>lei</u> [=away], come..... ..... <u>ei</u> [=day]” (*go, again another day)	<ul style="list-style-type: none"> <li>特徴的な繰り返しと脚韻、リズムを認識。</li> <li>脚韻は away-day 共に“lei-lei”(もしくは“way-way”)。</li> <li>ジェスチャーはほとんどつけられていない。</li> </ul>
2 5月15日	“Rain rain, go ..way, com..... ..... <u>way</u> ” (*again, another day)	<ul style="list-style-type: none"> <li>脚韻は away-day 共に“way”。</li> <li>ジェスチャーは rain の部分のみ。</li> </ul>
3 5月22日	“Rain, rain, go away, come again <u>ma da na</u> day” (*another)	<ul style="list-style-type: none"> <li>“another”が“ma da na”。</li> <li>脚韻は正確に発音</li> <li>唄に合わせたジェスチャーをすることができる。</li> </ul>
4 5月29日	“Rain, rain, go away, ca..... again another day” (*come)	<ul style="list-style-type: none"> <li>“another”が発音できると、“come again”の発音が難しい。(退行?)</li> <li>唄に合わせたジェスチャーをすることができる。</li> </ul>
5 6月5日	“Rain, rain, go away, come again another day”	<ul style="list-style-type: none"> <li>ほぼ完全に唄える。</li> <li>唄に合わせたジェスチャーをすることができる。</li> </ul>

- .....歌詞が欠落した部分
- .....発音されたが、間違いがある部分

湯澤他 (2010)でも指摘されるように、子音[l]、[r]は弁別や発音が難しく、“Rain, rain, go away”においても1回目では正確な発音は難しく、ALTが強調して発音し、[l]との差異を認識することができたが、5回目でもその発音は[l]が混じることもあった。

ナーサリータイムを取り上げる前に“go away”が繰り返し使われる *Go away Green Monster* (1992)の読み聞かせを行った。読み聞かせの中で、一緒に“Go away”と言いながら読み進めたことで、唄の中の“Go away”は3回目の授業までには全員が習得した。園児Aと同様に他の園児たちも、初めてこの唄を聞いた一回目の授業から、強勢の置かれる部分を中心にリズムと脚韻を認識していた。また、体を揺らしてリズムを取るなど、直接的なアウトプットがない場合でも唄のリズムを捉えている姿がみられた。

1, 2回目の授業で脚韻の“away”、“day”ともに、発語では“lei-lei”もしくは“way-way”となっていたが、“rain”などの繰り返される語に含まれる音[éi]から韻を予測したためと考えられる。また、強勢の置かれる単音節は比較的習得しやすい一方で、二音節以上の弱強リズムの語は、語の連結や消失といった特徴を持つため、習得されていても正確なアウトプットには時間がかかる。

3回目まではジェスチャーのみで、4回目の授業で初めて声をだして唄い始めた園児もいたが、5回目の授業では全員が正確に唄うことができた。

3回目から4回目まで園児Aに見られるように“come again”では、m+母音の連結を発声することに課題があったが、続く“another day”について、ALTが“another”、“day”と一語ずつ分けて強勢の位置を意識させながら発音してみせたことにより、正確な発音が促された。日本人幼児の音韻処理の特徴に挙げられるように、英語の音声をより細かなまとまりとして知覚するために作動記憶に負荷がかかり、長い英単語や複雑な音韻構造の英単語の反復が難しいことを考慮して、強勢とリズムへ意識を向けるよう促す必要がある(湯澤他, 2010)。

### 3.2.3 “Ring-a-ring o’ roses”韻律分析

“Ring-a-ring o’ roses”では、一行目と二行目が脚韻を踏んでおり、[r]、[p]、[ó:l]音が中間韻となっている。

Ring-a-ring o’ roses, 強-弱-強 弱 強弱  
A pocket full of posies, 弱 強 強 弱 強弱  
A-tishoo! A-tishoo! 弱-強 弱-強弱  
We all fall down. 弱 強 強 強

### 3.2.4 “Rain, rain, go away”を使った指導

“Rain, rain, go away”同様に、全体への指導として、ピクチャーカードを使用した単語の確認を最初に行った。日本のわらべうた「かごめかごめ」同様に手をつないで輪になって回る遊び歌であるため、子どもたちと教員は輪になって動きながら歌を歌った。

表2 園児Aの②の指導における反応

[(\*)は、アウトプットとして現れなかった語。(発音上問題があっても、発音された語は除く)]

授業回数	学習者の発話	特徴
1 6月12日	“Ring-a-ri a rosi, A pocket..... .., A-tishoo! A-tishoo! .....all roll .....” (*full of posies, We all fall down)	・[r]音の頭韻と擬音語は習得。 ・ジェスチャー中心。
2 6月19日	“Ring-a-ring a roses, A pocket..... ..posies, A-tishoo! A-tishoo! We all.....down.” (*full of, fall)	・強勢のない語のアウトプットが難しい。 ・A-tishooは勢いよくくしゃみのジェスチャーをしている。
3 6月26日	“Ring-a-ring a roses, A pocket..... ..posies, A-tishoo! A-tishoo! We all roll down.” (*full of, fall)	・強勢のない語のアウトプットが難しい。 ・fallをrollと発音(allからの移行)
4 7月3日	“Ring-a-ring a roses, A pocket to o posies, A-tishoo! A-tishoo! We all fall down.” (*O, full of, fall)	・“full of”の部分はリズムも速いため、歌詞が聞こえていてもアウトプットに繋がりにくい。“to o”と発音。
5 7月10日	“Ring-a-ring a roses, A pocket to o posies, A-tishoo! A-tishoo! We all fall down.” (*O, of, fall)	・“full of”の発音は“to o”のまま。

- ・.....歌詞が欠落した部分
- ・.....発音されたが、間違いがある部分

“Rain, rain, Go away”と比較すると、語彙が7語から13語に増加したことと、速いリズムのため、音が聞き取りにくくなると予測したが、強勢の置かれる部分を中心に3回目の授業までにはほぼ完全に歌えるようになっている。“full of”の正しい発音は5回目の授業でも難しかった。

また、遊び唄としての楽しみを活かすため、語彙の練習時間を少なくして大きな動作をつけたことで、唄のリズムをつかめるかが課題の一つであったが、“Rain, rain, Go away”と比較しても発話の段階に特に大きな差はなかった。“Ring-a-ring o’ roses”の中で、“o”は“a”と発音され続けたが、Opie夫妻の*The Oxford Dictionary of Nursery Rhymes* (Opie & Opie, 1951)を確認すると、Newellの示す別の型も挙げられ、説明がつけられている。

Newell, however, says that, was

Ring a ring a rosie,  
A bottle full of poise,  
All the girls in our town,  
Ring for little Josie,

was current to the familiar tune in New Bedford, Massachusetts, about 1790. The ‘A-tishoo’ is notably absent here, as it is also in other versions he gives, in which the players squat or stoop rather than fall down:

Round the ring of roses,  
Pots full of poises,  
The one who stoops last  
Shall tell whom she loves best. (Opie & Opie, 1951, p. 433)

“Ring-a-ring o’ roses”中の“o”が“a”に置き換えられていることが分かる。一行目以外は今回取り上げたバージョンと大きく異なる。さらに、Opieの辞書には、1940年代に流行した歌詞の続きも載せられている。

The cows are in the meadow  
Lying fast asleep,  
A-tishoo! A-tishoo!  
We all get up again. (Opie & Opie, 1951, p. 433)

子どもの発達段階に合わせて続きの歌詞を指導に取り入れることで、音の豊かさに気づき、情景を想像する力を培う手助けになると考えられる。

今回、多くの園児は“o”の代わりに“a”を用いた“Ring a ring a rosie”型で歌詞が定着したが、実際に存在する上、元の意味から大きく外れていない。声に出しやすい語に変えて読むことは、口承伝承の特徴でもある、自然発生的なヴァリエーションとも考えられ、許容されるべきだろう。“a”が連続するリズムの方が口ずさみやすいと仮定すると、子どもの発達段階に適したバージョンの選択を検討する必要がある。また、本論文で取り上げるナーサリーライムは複雑な語や、差別的な表現などは含まれないものを選択したが、Danijela Prosic-Santovac (2015)が指摘するように子どもの発達段階や時代に即して、取り上げる語、バージョンを精査する必要がある。

### 3.2.5 “Hickory, dickory, dock” 韻律分析

1、2、5行目は脚韻[ok]で韻を踏んでいる。3,4行目は鐘を打つ数が“one”の時は“down”と韻を構成しており、[ok]の強い子音が時計の針の動きを連想させる。

Hickory, dickory, dock 強弱 強弱 強  
The mouse ran up the clock, 弱 強 強 弱 弱 強  
The clock struck one, 弱 強 弱強 強  
The mouse ran down, 弱 強 弱 強  
Hickory, dickory, dock 強弱 強弱 強 (Opie & Opie, 1951, p. 244)

### 3.2.6 “Hickory, dickory, dock” を使った指導

“Hickory, dickory, dock”についても、これまでに取り上げた2つのナーサリーライムと同様に、ピクチャーカードを用いて、唄を実際に歌う前に単語の意味の確認、ジェスチャーの確認を行った。



表3 園児Aの③の指導における反応

[(\*)は、アウトプットとして現れなかった語。(発音上問題があっても、発音された語は除く)]

授業回数	学習者の発話	特徴
1 7月31日	“Hickory, dico... dock, ..... clock, ....., Hickory, dico..., dock” (*The mouse ran up the, The clock struck one, The mouse ran down)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・擬音語と“dock-clock”の韻のみアウトプットとして産出。</li> <li>・ジェスチャー中心。</li> </ul>
2 8月7日	“Hickory, dickory, dock, the mouse <u>ra</u> ..... clock, ....., Hickory, dickory, dock” (* up the, The clock struck one, The mouse ran down)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・単語の発音練習(“clock” “mouse”)をした後では、歌詞のアウトプットが増加する。</li> </ul>
3 8月14日	2回目とほぼ同じ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・2回目とほぼ同じ</li> </ul>
4 8月21日	“Hickory, dickory, dock, the mouse <u>ra ra</u> the clock, ....., The mouse <u>ra da</u> Hickory, dickory, dock” (*The clock struck one)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・“Hickory, Dickory, Dock”の産出が安定してくると、続く歌詞のリズムもつかみ始めている。</li> <li>・ジェスチャーが定着してきたことで、“ran up”、“ran down”が発音されるが、確実ではない。</li> </ul>
5 8月28日	“Hickory, Dickory, Dock, the mouse ran up the clock, ..... The mouse <u>ra da</u> Hickory, dickory, dock” (*The clock struck one)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・4回目とほぼ同じ</li> <li>・英語を聞いて、どのジェスチャーをすればよいのか理解できる。</li> </ul>

ねずみが時計を駆け上ったり駆け下ったりする状況設定が、園児の関心を引き付けたようである。ねずみのパペットを使って掛け時計を上がり下りする様子を見せながら唄ったことに加え、ジェスチャーを通して、“run up” “run down” “struck” を理解した。強勢が置かれない“the”が多く使われていること、子音の繰り返しがあることから、強勢が連続するナーサリーライムと比較するとリズムがつかみにくかったようである。

園児Aだけでなく、数人の園児が手を使ったジェスチャーだけでなく、立ち上がったたり、しゃがんだりして“up”、“down”についてはからだ全体を使って表現していた。アウトプット量は最も少なかった唄だが、子どもたちは歌を聞いてジェスチャーで反応することができており、脚韻の部分は強調して唄っていた。沈黙期やTPRの理論を考慮すれば、アウトプット量と理解度が必ずしも比例するわけではないので、さらに長期的に繰り返し唄に触れる機会を持つことで、内容の理解とともにアウトプットとしての正確さも高まると推測される。

擬音語“Hickory, dickory, dock”が産出できるようになると、ほぼ同じリズムで続く“The mouse ran up the clock”を正確に発音できる回数も増えた。ナーサリーライムを通じて音韻認識能力、言語のリズム

感覚の素地が養われている可能性が指摘できる。

### 3.3 語彙の発音練習を行わないグループ

今回の実践では、本論で取り上げた園児とは別の園児(5人)を対象に、ナーサリーライムを取り上げる前に、語彙の発音練習を十分に行った場合と行わなかった場合についても検討した。語彙数が10語程度の“Ring-a-ring o’ roses”の場合、語彙の確認や反復練習を行わず、絵本やイラストを見ながら唄の音声を聞かせても、ジェスチャーをつけ、歌うことが可能だが、語彙数が10を超えるものは事前の指導なしにはアウトプットまで繋がらず、語彙と発音の練習を行うことで改善が見られた。語彙数を増やす場合には、“This is the way we wash our hands”のような子どもたちの生活に寄り添った内容のナーサリーライムで繰り返しの多いもの、かつ強勢の間隔が短いリズムや脚韻がカプレットになっているものを選定することが求められる。特に3歳児の指導においては、脚韻がa-b-a-b、もしくはa-x-a-xのものより、a-a-b-bかa-a-a-aのように韻が連続する唄の方が、韻を強調することができ、音への意識を高める効果があることが指摘できた。また、弱強の順の強勢リズムを持つ語は発語しにくく、従来の伝統的なナーサリーライムのリズムだけでなく、Carolyn Grahamの“Mother Goose Jazz Chants”(1994)等、ジャズチャンツを取り入れることも効果的であると予測される。

## 4. おわりに

今回の実践において、「ことば」によるアウトプットを初回から必要以上求めないように留意しながら指導をしてきたが、園児の声に出して歌いたいという意欲が高く、どの授業回でもアウトプット量は想定より多かった。また、韻を強調して歌うことで、脚韻のみならず、中間韻への気づきも促され、ナーサリーライムを取り入れた活動を通して子どもたちの音への自発的な気づきを促す可能性が指摘できた。

今後は、オーピー夫妻の*The Oxford Dictionary of Nursery Rhymes*収録の唄を中心に、ナーサリーライムの唄に含まれる韻の種類ごとに記憶の保持に与える影響を考察するとともに、未就学児の発達段階に沿った唄を年齢別に選定することで、3~5歳までの期間に体系的な英語学習ができるカリキュラムを構築していきたい。

### 付記

本研究は、科研費(15K02808)の助成を受けたものである。

### 引用文献

- 文部科学省 (2008a). 『小学校学習指導要領解説「外国語活動編」平成20年8月改訂版』 東京：東洋館出版社
- 文部科学省 (2008b). 『幼稚園教育要領 平成20年10月改訂版』 Retrieved from [https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/new-cs/youryou/you/nerai.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/you/nerai.htm)
- 湯澤正通・湯澤美紀・関口道彦・李思嫻・齊藤智 (2010). 「英語の多感覚音韻認識プログラムが日本

- 人幼児の英語音韻習得に及ぼす効果」『教育心理学研究』58巻,4号,491-502.
- 吉岡由佳 (2014). 「幼児英語教育の実践研究—Total Physical Response がアウトプットに与える影響」  
『くらしき作陽大学・作陽音楽短期大学研究紀要』第46巻,第2号,53-69.
- Asher, J. J. (1966). The Learning Strategy of the Total Physical Response: A review, *Modern Language Learning. The Modern Language Journal*, 50 (2), 79-84.
- Birdsong, D. (2002). *The NCLRC Language Resource*. 6 (6)
- Galda, L., Cullinan, B. E. & Sipe, L. R. (2010). *Literature and the Child*. Belmont, Calif: Wadsworth/Cengage Learning.
- Larsen-Freeman, D & Long, M.H. (1991). *An Introduction to Second Language Acquisition Research*. London: Longman
- Maclean, M., Bryant, P. E., & Bradley, L. (1987). *Rhymes, Nursery Rhymes, and Reading in Early Childhood. Merrill-Palmer Quarterly*, 33(3), 255-281.
- Moyer, A. (1999). Ultimate attainment in L2 phonology. *Studies in Second Language Acquisition*. 21: 81-108.
- Opie, I. and Opie, P. (1951). *The Oxford Dictionary of Nursery Rhymes*. Oxford: Oxford University Press.
- Prosic-Santovac, D. (2015). Making the Match: Traditional Nursery Rhymes and Teaching English to Modern Children. *CLELE Journal*. 3 (1), 25-48.