

「CEFRの日本への文脈化についてのシンポジウム」第2回

【要旨】

講演

La didactique intégrée sous l'angle de l'enseignement bilingue
Bilingual education as an integrated pedagogy

Laurent Gajo, Université de Genève

In the last decade, Europe has developed new tools for education within the paradigm of multilingualism. In this perspective, the learner is considered as a social actor who interacts for different purposes using different languages. At school, however, he or she will deal with several subjects, mainly taught in the “mother tongue”. He or she will also face foreign languages, which are subjects in themselves.

Thus, the language provision is, on the one hand, disconnected from other subjects and, on the other hand, fragmented according to the taught languages. There is no explicit link between languages and subjects.

This situation fits neither the learner’s experience nor the European project for education. Multilingual competence seen as a whole should be stimulated by an integrated pedagogy dedicated to enhance perception of common linguistic issues throughout the curriculum.

In my communication, I will first intend to briefly recall the main steps of European research towards a didactics of multilingualism. I will then describe the links between this new trend in didactics with the notion of integrated pedagogy, already developed in the early 80’s. The main point of my presentation will finally focus on bilingual education as a full achievement of the integration paradigm, as “non-linguistic” subjects are taught through the second language (L2) in alternation with the first language (L1). In this case, integration occurs not only between L2 and L1, but also between language features and the subject matter. Bilingual education in Europe appears increasingly under the abbreviation *CLIL* (Content and Language Integrated Learning), the main concept in it being that of integration, a concept yet little described in research and made insufficiently conscious and explicit in the teaching process.

In this communication, I plan to show how integration operates between language and content, L2 working as an awareness-raising tool. My analysis will be based on classroom interaction sequences in various subjects (maths, history, biology) using various languages (French, German, Polish, English). It proposes elements for a theoretical framework designed to sustain the view of bilingual education as a good means to operate the shift from a fragmented language pedagogy to a didactics of multilingualism. Moreover, it allows renewed curricular designs in a holistic perspective, which includes, according to the recent documents of the Council of Europe, the learner’s social curriculum. Scholars and educators pay then more attention to the obvious role of language-s for the social development and the knowledge construction.

European Language Portfolio

S. Gatermann

The *European Language Portfolio* was launched on European scale in 2001 – in the European Year of Languages.

As early as 1991 there had been test versions in various European countries which were developed on the basis of the descriptors and content areas of the *Common European Framework of References (CEFR)*.

In the following years, several federal states in Germany adapted the English language version to suit the teaching situation in German schools. The three major publishing houses joined forces and published portfolio dividers and self-assessment lists as well as the European Language Pass. There is a BASIC version, geared at the levels A1 and A2, as well as an ADVANCED version, which is geared at levels A2 and C1.

In 2007 this *ELP* was accredited by the Council of Europe, its validation period ending in 2010.

When the first schools introduced the *ELP* in 2003, teachers needed in-service training courses on how to make the most of the portfolios. By 2011, students do not only work with the portfolio method in the English classroom but in many other subjects as well. It has proven to be the most individual form of documenting learning and skills development.

In more and more schools, portfolios are the basis of assessment for learning. It requires a thorough introduction in the young learners' classroom as our students are not born as autonomous learners. Parents need to know that the process is as important as the individual products. The assessment of a student's performance is no longer based on test results only but on the development of his overall skills.

In our workshop we will look at a range of sample tasks on the various CEFR levels and will determine what other skills a student will need to be able to set up a good performance. Also, we will find out which skills in dialogue pedagogies the teacher needs to be able to coach the students.

シンポジウム

『日本語ポートフォリオ』を使う日本語ボランティアの経験した難しさ

青木直子（大阪大学）

日本国内に居住する日本語を第二言語とする人々の多くにとって日本語学習支援を受けるために唯一可能な選択肢は、ボランティアが運営する地域の日本語教室に通うことである。しかし、地域の日本語教室の多くは、学習者の出席が不定期で定着率も低いという問題を抱えている。青木（2004）は、学習者が学習の内容や方法について希望を言わず、ボランティアも学習者にそうした事柄について質問しないので、ボランティアの善意が空回りし、学習者の学びたいという気持ちが効果的な学習活動に結びつかず、学習者に不満が残るという状況を明らかにした。このような状況を打開するためのツールとして、私はEuropean Language Portfolioを参考に、『日本語ポートフォリオ』（Aoki, 2006）を作ってみた。学習のデザインをするためのツールを媒介として、学習者とボランティアが学習について話し合う姿勢を育てられるのではないかと考えたのである。しかし、ボランティアにとって『日本語ポートフォリオ』を体系的に使うことは難しいようで、一部のセクションを従来の実践の中に組み入れるという使い方が多い。そこで、ボランティアにとって『日本語ポートフォリオ』を使う難しさはどこにあるのか、その難しさを克服する学習の軌跡はどのようなものかを明らかにするために調査を行った（青木, 2011）。

調査協力者は『日本語ポートフォリオ』に関心を持っているボランティア5名であり、この人たちに学習者と1対1で『日本語ポートフォリオ』を使って学習計画立て、その結果を振り返るというセッションを8回行ってもらった。その結果、ボランティアの経験する困難の原因には以下のようなものがあることがわかった。

- 1 学習者の学習目的が『日本語ポートフォリオ』が前提とする言語能力観と合わない。
- 2 学習者が『日本語ポートフォリオ』の前提とするユーザー像（日本で働いたり家庭を営んでいる人）にあてはまらない。
- 3 活動の場所に、リソースが少ない。
- 4 学習者の日本語能力が日本語でアドバイジングをするためには不十分である。
- 5 学習者の学習意欲の低下
- 6 ボランティアが学習者への期待や、学習に関するビリーフを学習者に押し付けてしまう。
- 7 学習者に質問しないで学習計画を決めてしまう。
- 8 時間および話題の管理

調査協力者の経験した一つ一つの問題は上の8つの原因のどれか一つと対応しているというよりは、これらのいくつかが複合的に働いて問題状況を作り出したと考えられる。発表では、いくつかの問題状況を例として取り上げ、どのような原因がどのように作用して、その問題状況を生み出したのかを分析する。

フランス語教育へのポートフォリオの導入：その理論的背景と効果

大木 充 (京都大学)

・ 外国語を習得するための3つのキーワード

外国語を習得するための3つのキーワードは、「やる気」、「時間」、「実践」である。ところが、日本の大学生（京都大学と北海道大学の学生）のフランス語学習に対する動機づけ（やる気）は、われわれが調査した結果によると、海外（台湾、韓国、オーストラリア、フランス）でフランス語を学ぶ学生の動機づけよりも低い。また、ひとつの外国語をマスターするのに必要な学習時間は、1000時間以上必要と言われているが、日本の大学での初修外国語の授業時間は180時間、もしくは90時間である。

・ ポートフォリオは自律学習能力を養成し、動機づけを維持し高めるツール

このような日本の大学の外国語教育がかかえている問題を解決してくれる可能性があるのが、「自律学習」である。授業時間外でも自律学習をすれば、学習時間を長くすることができる。問題は、学習者の動機づけである。もともと動機づけの低い日本の学生が授業時間外でも「自律学習」をして、学習時間を増やすことができるかどうかは、彼らの動機づけしだいである。『ヨーロッパ言語共通参照枠』ならびに『ヨーロッパ言語ポートフォリオ』では、ポートフォリオは自律学習能力を養成し、動機づけを維持し高めるツールとして位置づけられているが、はたして本当に動機づけを維持し、高めることができるのか。

・ 教育の「社会的文脈」

現代の有力な動機づけ理論のひとつ、Deci と Rayon の「自己決定理論」(self-determination theory) では、自律性と動機づけとの関係が理論の中核になっている。この理論と外国語の自律学習との関係を最初に指摘したのは Dickinson (1995) であるが、Little (2006) も、「自己決定理論」を援用して、ポートフォリオを用いて自律学習能力を養成することが、動機づけの維持、強化につながるとしている。しかし、われわれの調査結果によると、ポートフォリオを作成するだけで、動機づけを強化することは困難なように思われる。Deci と Rayon によれば、人は生得的に3つの心理的欲求（「有能さ」、「自律性」、「関係性」）を持っていて、学習者が自己決定的になる（動機づけが強化される）ためには、この3つの心理的欲求が満たされる必要がある。そのため、社会的文脈 (social contexts) を整える必要がある。したがって、たとえポートフォリオ作成により自律学習能力が上昇したとしても、社会的文脈が3つの心理的欲求を満たすようなものでないならば、動機づけの維持・強化にはつながらない可能性がある。

Research reveals that the **social context** in education can have an important influence on motivation (see Ames, 1992). The motivational model posits that three social agents in particular play a major role in influencing students' motivation: **teachers, parents, and the school administration.** (Vallerand et al.)

【引用文献】

Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2002), *Handbook on Self-Determination Research*, New York: The University of Rochester Press.

Vallerand, R. J. et al. (1997), Self-Determination and Persistence in a Real-Life Setting: Toward a Motivational Model of High School Dropout, *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 72, No.5, 1161-1176

CLT の日本への文脈化とポートフォリオ

酒井志延 (千葉商科大学)

1. はじめに

訳読式授業は、2つの欠点を持つ。1つは、予習が過大で落ちこぼれを作りやすいこと(Sakai, 1990)。解釈に重点が置かれ、学んだ事項を使って表現活動をするなどの定着活動のための時間がほとんど無い(金谷 2004)ので、多くの学習者にとって英語の習得に結び付きにくいことである。このような欠点を持つ訳読式授業だが日本に深く根付いていた。

2. CLT が普及しない原因

現在までのCLTの普及活動では、厳密な目標設定や評価のための道しるべとなるベンチマークなどはほとんど無い。CLTで指導し、評価する場合はパフォーマンス評価やポートフォリオ評価が必要であるが、そのモデルが示されることはほとんどなかった。

3. 中間言語を奨励する英語教育に

本来言語教育とは、学習者の中間言語使用を奨励すべきものである。日本の教育現場では、入試のための正確を期す指導が幅を利かせているため、減点主義の評価方法が一般的で、中間言語は間違いにされるか、良くて減点対象と判定される。知識の蓄積は重要であるが、現在の日本の英語教育では、知識習得偏重の感がある。その結果、筆記試験に正解するためのメタ認知能力だけが発達する。この教育環境が、現在の日本の英語教育の問題の一つの要因になっているのではないだろうか。したがって、日本の英語教育は、中間言語の使用を奨励し、使える英語教育の習得を目指す方向に大きく舵を取るべきであろう。

4. 使うことを目的とした英語教育とポートフォリオ

教室において、教員と学習者は多くのことについて日本語でコミュニケーションをしているが英語でコミュニケーションは少ない。その原因は、英語教員と生徒の英語力であり、英語教員が英語で授業するための英語力を伸ばすために、振り返りながら成長するためのリフレクション・ツールが必要となる。先行研究からの43項目をリフレクション・ツールとして使用し、英語教員が教室英語能力を振り返りながら高めていくことを提案する。また、教室内的コミュニケーションは、教員が英語力を高めれば良いというものではない。学習者も理解したり受け答えができる能力がないと、一方通行に終わりかねない。したがって、学習者側にも振り返りながら成長するためのリフレクション・ツールが必要となる。そこで、先行研究からいくつか実際の教室でのコミュニケーションに必要と思われる項目を提案する。

【引用文献】

金谷憲 (2004) 『和訳先渡し授業の試み』 三省堂

神保尚武・石田雅近、久村研、酒井志延監修(2011) 『英語教師の成長』 大修館書店

Sakai, S.(1990). A Study on The Relationship Between Detailed/Skeletal Instructional Notes and Cognitive Style (Field Dependence/ Independence) of Japanese High School Students. Unpublished Master Thesis to Joetsu University of Education.