

## 『言語への目覚め活動—複言語主義に基づく教授法—』

## 目次

|                               |           |
|-------------------------------|-----------|
| まえがき                          | i         |
| 序                             | 1         |
| <b>第1章 単一言語主義のもたらす不利益</b>     | <b>3</b>  |
| 1. 二重の単一言語主義                  | 3         |
| 1.1 教育制度における言語                | 4         |
| 1.2 社会言語学的様相                  | 5         |
| 1.3 移民の子どもの未就学                | 9         |
| 1.4 移民の言語への制度的無関心             | 11        |
| 2. 外国語教育の役割                   | 13        |
| 3. 複言語教育                      | 16        |
| <b>第2章 言語への目覚め活動</b>          | <b>19</b> |
| 1. 言語への目覚め活動とは                | 19        |
| 2. 1970年代～イギリスにおける言語意識運動      | 23        |
| 2.1 読解力の危機                    | 23        |
| 2.2 言語意識教育の特徴                 | 26        |
| 2.3 言語意識教育の教材                 | 30        |
| 3. 1980年代～欧州各国への伝播と普及         | 31        |
| 3.1 言語教育学における「言語意識教育」研究       | 31        |
| 3.2 言語への目覚め活動の教材例             | 34        |
| 3.3 欧州各国への伝播                  | 40        |
| 4. 2000年代～複言語主義に基づく教育としての位置づけ | 43        |

|            |                                      |           |
|------------|--------------------------------------|-----------|
| 4.1        | 複言語・複文化能力                            | 43        |
| 4.2        | 多面的アプローチ                             | 48        |
| 4.3        | 言語と文化の多面的アプローチのための参照枠                | 50        |
| 5.         | 複言語・複文化能力と <i>CEFR</i> の新しい言語学習観     | 53        |
| 5.1        | 部分的能力                                | 53        |
| 5.2        | 社会政策としての言語教育                         | 54        |
| 5.3        | <i>CEFR</i> から見た言語への目覚め活動の目標         | 57        |
| 6.         | 第2章のまとめ                              | 58        |
| <br>       |                                      |           |
| <b>第3章</b> | <b>外国語活動と言語への目覚め活動</b>               | <b>60</b> |
| 1.         | 日本の小学校における英語教育                       | 60        |
| 2.         | 外国語活動は何であるべきか                        | 63        |
| 2.1        | 「英語が使える日本人」                          | 63        |
| 2.2        | 「小学校における英語教育について」                    | 64        |
| 2.3        | 「新学習指導要領・生きる力，小学校学習指導要領解説<br>外国語活動編」 | 67        |
| 3.         | 教室の中の言語的・文化的多様性と言語への目覚め活動            | 69        |
| 3.1        | 外国人児童の多様性                            | 69        |
| 3.2        | 言語への目覚め活動の意義                         | 71        |
| 4.         | 「言語への目覚め活動」実践（1）：公立学校での実践            | 72        |
| 4.1        | 教材開発                                 | 73        |
| 4.2        | 実践を行ったクラスの文脈                         | 73        |
| 4.3        | 授業の手順                                | 74        |
| 4.4        | 知識と技能，態度の観点から見た教育目標                  | 78        |
| 5.         | 「言語への目覚め活動」実践（2）：愛知県内小学校での実践         | 81        |
| 5.1        | 教材作成・授業デザイン                          | 82        |
| 5.2        | 実践を行ったクラスの文脈                         | 83        |

|                               |                              |            |
|-------------------------------|------------------------------|------------|
| 5.3                           | 授業の手順.....                   | 83         |
| 5.4                           | 授業プロトコルの分析.....              | 84         |
| 5.5                           | 振り返りシートから.....               | 94         |
| 5.6                           | 言語への目覚め活動実践のまとめ.....         | 96         |
| 6.                            | 言語への目覚め活動の日本への導入へ向けて.....    | 96         |
| 6.1                           | 言語への目覚め活動を導入する利点.....        | 97         |
| 6.2                           | CARAP を利用する利点.....           | 98         |
| 6.3                           | 言語への目覚め活動を導入する上での課題.....     | 98         |
| 7.                            | 第3章のまとめ.....                 | 100        |
| <b>第4章 複言語教育のための教員養成.....</b> |                              | <b>101</b> |
| 1.                            | 複言語教育と教員養成.....              | 101        |
| 1.1                           | 教員養成の目標：言語意識教育と複言語教育の視点..... | 101        |
| 1.2                           | 言語への目覚め活動による教員養成.....        | 105        |
| 2.                            | 教員志望学生への複言語教育.....           | 106        |
| 2.1                           | 教員志望者の受容.....                | 106        |
| 2.2                           | 実践の手順.....                   | 106        |
| 2.3                           | データ収集・分析方法.....              | 107        |
| 2.4                           | 結果と分析.....                   | 108        |
| 2.5                           | 本実践のまとめ.....                 | 115        |
| 3.                            | 大学教員を含む教師の受容.....            | 116        |
| 3.1                           | 教師の受容.....                   | 116        |
| 3.2                           | 実践.....                      | 117        |
| 3.3                           | データ収集.....                   | 119        |
| 3.4                           | 結果と分析.....                   | 120        |
| 3.5                           | 解釈.....                      | 124        |
| 3.6                           | 本実践のまとめ.....                 | 127        |

|                           |     |
|---------------------------|-----|
| 4. 第4章のまとめ .....          | 128 |
| <b>結 論</b> .....          | 130 |
| 参考資料 .....                | 133 |
| 資料 A：言語への目覚め活動教材 .....    | 134 |
| 資料 B：言語への目覚め活動（質問紙） ..... | 139 |
| 参考文献 .....                | 148 |
| あとがき .....                | 156 |

# 第 1 章

## 単一言語主義のもたらす不利益

### 1. 二重の単一言語主義

本書を手にとった読者は、おそらく次の想定のもとに本を読まれることだろう。本書は日本語で書かれているので、本書の筆者はおそらく日本語を母語としており、高い確率で日本人である。さらに、本書は日本の読者に向けて、日本国内の出版社から発行されている、と。

このような想定がなりたつことについて、別段特別なことではない、と思われる場合には、ここで日本語ではなく、別の言語について同様の想定がなりたつかどうかを考えてみるとよい。例えばフランス語について考えてみると、フランス語で書かれた本の著者がフランス語を母語としない可能性は、日本語の本の著者が日本語を母語としない可能性よりも高い。もし著者がフランス語を母語とする場合でも、その人がフランス国籍を持たない可能性は、日本語の本の著者が日本国籍を持たない可能性よりもずっと高い。そして本の出版社がフランス国内にない可能性もまた、ずっと高い。スイスやカナダ、ベルギーやルクセンブルグのように、フランス語を公用語とする国家だけでなく、世界中のフランコフォニーの国や地域を忘れることはできないからである。英語についてももちろん同様で、著者の母語や国籍、そして出版社の所在国を予想することは、日本語で書かれた本の場合よりも格段に難しくなる。

## 第 2 章

### 言語への目覚め活動

#### 1. 言語への目覚め活動とは

次は、「言語への目覚め活動」(Eveil aux langues / Awakening to languages)と呼ばれる教授法で用いられる教材の一部である。学習者としては、小学校高学年から中学生が想定されている。例えば次のような課題が該当する。

1. 「寒くありません」は、マダガスカル語でどう書くのか、下の表を見て考えてみよう。

| 日本語      | マダガスカル語          | 日本語       | マダガスカル語              |
|----------|------------------|-----------|----------------------|
| 天気がいいです  | Tsara ny andro.  | 天気が悪いです   | Ratsy ny andro.      |
| 雨が降っています | Avy ny orana.    | 雨が降っていません | Tsy avy ny orana.    |
| 晴れています   | Misy masoandro.  | 晴れていません   | Tsy misy masoandro.  |
| 暑いです     | Mafana ny andro. | 暑くありません   | Tsy mafana ny andro. |
| 風があります   | Misy rivotra.    | 風がありません   | Tsy misy rivotra.    |

| 日本語  | マダガスカル語               | 日本語     | マダガスカル語 |
|------|-----------------------|---------|---------|
| 寒いです | Mangatsiaka ny andro. | 寒くありません | _____   |

## 第3章

# 外国語活動と言語への目覚め活動

本章は、複言語教育を日本に文脈化するに当たって、小学校における「外国語活動」に焦点を当て、この枠組みに「言語への目覚め活動」を導入する試みについて論じる。日本では2011年から小学校において「外国語活動」が週に1回、実施されることになった。この「外国語活動」は多くの現場では英語教育と認識され、実践されている。本章ではまず、初等教育における「外国語活動」とはどのようなものかを考察するために、明治期に行われた小学校での英語教育と、現在の「外国語活動」の策定に至るまでの議論を検証し、英語学習をただ早期化するのではなく、むしろ特定言語の学習を助けるような、ことばとコミュニケーションについて学ぶことが必要とされていることを論じる。次にそのための手段として、日本の文脈に合わせた「言語への目覚め活動」の教材開発と実践について報告する。実践結果から、日本においても「言語への目覚め活動」は実践可能であり、従来の教授法ではできなかった学びを引き出せることを示す。

### 1. 日本の小学校における英語教育

日本の小学校の英語教育は、21世紀に突然現れたわけではなく、19世紀

## 第4章

# 複言語教育のための教員養成

### 1. 複言語教育と教員養成

#### 1.1 教員養成の目標：言語意識教育と複言語教育の視点

『策定ガイド』（Beacco & Byram, 2003/2007: 20）では、複言語教育の目標を次のように定めている。

- (1) 個々人の、複言語レパートリーを増やすこと
- (2) 価値としての教育：言語的多様性の維持にとって必要な、言語の多様性への気づき（awareness）を高め、言語的な寛容性を養うこと

上記のような複言語教育の目標を達成するとき、教師が持つておくべき知識とはどのようなもので、それはどのように身につくのだろうか。言い換えると、どのようなプログラムがあれば、こうした複言語教育を行えるような教師を養成できるのだろうか。本章は、複言語教育のための教員養成について論じる。

このことを考える上で、まず、言語への目覚め活動（言語意識教育）や複言語教育に関連するところで、教員養成の目標が、どのように論じられてきたのかを見てみたい。

The Kingman report (1988) は、Hawkins の言語意識（Language Awareness）

## 結 論

本書は、複言語教育の1つである言語への目覚め活動について、この教授法の背景から、日本への文脈化の試みについて論じた。

まず第1章において、全体の問題提起を行った。日本の教育制度は日本語と英語のみが重要視されるという二重の単一言語主義に特徴づけられるが、それは国内のマイノリティーの言語を十分に価値づけられないだけでなく、マジョリティーが言語の多様性について学ぶ機会をも損なっている。日本の教育制度の中で、外国語教育が、「ことばを学ぶ」ことにとどまらず、「ことばについて学ぶ」場として機能するための教育方策として、欧州評議会の言語政策部門が提唱する複言語主義に焦点を当て、本書では複言語教育がどのように日本へ文脈化されうるかを問題として提示した。

第2章では、複言語教育の教授法の1つである「言語への目覚め活動」(Eveil aux Langues)を取り上げ、その発展の経緯と意義について歴史的な検討を行った。この教授法はイギリスで生まれた言語意識教育に起源を持つものであるが、欧州へと伝播し、発展してきている。その理由の1つには全体論的な言語能力観という言語研究史上の発展があり、もう1つには市民性教育の文脈から、言語教育を社会政策として捉え、包摂的な社会を目指す視点が関連している。このため、この教授法は「ヨーロッパ言語共通参照枠」(CEFR)とも様々な点で整合性を持つ。またこの教授法を含む多元的アプローチの実践のために作成された「言語と文化の多元的アプローチのための参照枠」(CARAP)が、複言語・異文化間能力について、知識・態度・技能から構成されたリソースのリストを用意しており、これが複言語教育の実践