第 13 回 読書会

『未来を創ることばの教育をめざして』

内容重視の批判的言語教育（Critical Content-Based Instruction）の理論と実践

佐藤慎司・高見智子・神吉宇一・熊谷由理（編）

第 1 章　「内容重視の言語教育」再考

内容重視の「批判的」日本語教育（Critical Content-Based Instruction :CCBI）に向けて

佐藤慎司・長谷川敦志・熊谷由理・神吉宇一

1. はじめに

教育の持つ使命の一つが、現今のコミュニティをよりよく発展させつつ、そのコミュニティの未来を担っていく次世代の育成であることを確認し、その使命と CBI との関連性について考察する

2. 内容重視の言語教育

・1970 年代に、内容重視の言語教育（Content-Based Instruction: CBI）は学校における教科教育と言語教育の統合からはじまり、外国語教授法のアプローチとして定着した。

・1980 年代には、コミュニカティブアプローチが台頭し、コミュニケーションの「方法」を重視するようになり、内容が軽視された。

・1990 年代にヴィゴツキーやレイヴ＆ウェンガーの「状況に埋め込まれた学習理論」が言語教育理論でも広がりを見せ、学習と内容・知識、学習者のアイデンティティの密接な関係についても議論された。「社会文化的アプローチ」と呼ばれ、CBI をサポートする理論の一つとなる。

2.1. 内容重視の言語教育（CBI）の定義

・CBI の定義：言語の授業と（言語以外の）教科内容の授業を統合するもの

Brinton, Snow, & Leaver(1997)

「大学の科目と第二言語・外国語の技能を同時に教えること」

Stryker & Leaver (1997)

「学習者が羽を広げ、巣を離れ、地平線に向かって高く舞っていくこと」

→学生が自律的な学習者になるためのエンパワメントの意味合いがある

・CBI の内容とは？

Crandall & Tucker(1990)

学校の教科

Genesee(1994)

学校の教科に限らず、様々なトピックやテーマ、学習者にとって興味のある、あるいは重要な事柄

Chaput(1993)

第 13 回 読書会

『未来を創ることばの教育をめざして』

内容重視の批判的言語教育（Critical Content-Based Instruction）の理論と実践

佐藤慎司・高見智子・神吉宇一・熊谷由理（編）

一般のことばに関する、とりわけ学習を進めるために必要とされる言語の理解に寄与する知的なトピック

Curtain&Pesola（1994）

外国語を通して学習者の学年に相応で適切に教えらえる概念のこと

⇒対象とするカリキュラムが「内容と言語の連続体」のどこに位置するか、何を目的として位置づけるかによって、「内容」が指すものが異なってくる。

内容

(1)「シェルターモデル」

内容の学習が中心で言語学習は内容の理解をサポートするのみ。

(2)「アジャンクトモデル」

母語話者とともに講義科目を履修し、さらに言語面を補うために講義科目と直接関係するように設置された言語コースを同時に履修し、内容と言語の両方を学習する。

(3)「テーマベースモデル」

テーマを扱いながら言語学習が中心となる。

言語

2.2 外国語教育における内容重視の言語教育（CBI）

①カリキュラム横断型外国語教育（Foreign Language Across the Curriculum: FLAC）

・主目的は外国語習得自体ではなく、科目分野での学びを豊かにすること

・他の CBI との相違点は、大学の複数の専門分野が協働でカリキュラムを組む（上記(2)「アジャンクトモデル」に近い）

・外国語は道具とされ、その分野や異文化に対する知識を豊かにし、批判的思考力を培うことができるとされる。

②テーマベースモデル（theme-based approach）

・外国語のクラスに「内容」を上乗せする。

・「テーマ」は「内容」と同義で用いられ、捉えにくい概念となっている。

・テーマの下位要素として、複数のユニットが構成され、ユニット内のトピックを学ぶことで、「テーマ」が学習されるようにデザインされる。

③目的別言語教育・専門外国語教育（Language for Specific/Special Purposes: LSP）

・専門に関わりあるテーマで読解やディスカッションを行ったり、専門分野に特有の話し方や書き方について学んだりすることで、学習者の専門分野で求められる能力の向上を目指すアプローチ。

2.3 内容重視の言語教育（CBI）とその社会文化的文脈

・CBI は言語教育と他分野とのつながり、言語教育と教育全般とのつながり、言語教育と社会とのつながりを重視するということ。

・CBI は学習者のニーズの変化や教授法の変化などに対応する形で変容してきているが、より大きな社会文化的文脈や教育的目標への視点は現在に至るまであまり取り込まれずに発展してきた感がある。

・地域社会に参加していくことをめざす教育としてだけではなく、生涯教育としても、学習者自らが学習の必要性を感じ、主体的・自律的に言語学習を進めていくことが重要である。

・言語使用者に求められる資質は、自分自身の持っている様々な知識や情報を駆使して自らの置かれた状況を分析・判断するための批判性、予期しなかった状況に臨機応変に対応するための柔軟性、他者との交渉を通して相互理解を目指すための粘り強さ、自分とは異質の者や考え方に対して即時の判断を踏み留めるための寛容さといった資質である。

⇒クリティカルに分析するための技術とその知識の習得、また、クリティカルな意識・視点・姿勢・態度の育成を学習目標とする教育アプローチが必要である。

3.クリティカルアプローチ

3.1 クリティカルとは？

・筆者らは、マルクス主義的な社会哲学理論である「批判理論（Critical Theory）」から派生した一連の考えを踏襲している。社会に存在する複雑で様々な力関係に注目し、より公正で平等な社会づくりをめざすことを前提にしている。また、既存の枠組みの自明性を問い直すことを前提にしている。

・教育分野における批判理論

ークリティカルペダゴジー：自分たちの置かれた不平等・不公正な現状を認識し改善を図るために教師・学習者がともに積極的に社会に働きかけることを目的とする

ークリティカルリテラシー：テキスト分析を（言語）教育の核とし、そのテキストが構築する言説を批判的に読み解き、それを「書き換える」ことを目的とする

・Wallace（2003）

－強クリティカル

権力とイデオロギーの問題に関わるもの →クリティカルペダゴジー

－弱クリティカル

テキストや議論の論理性を分析するもの → 批判的思考力、クリティカルな読み

⇒クリティカルに考えることが重要なのは、高等教育で物事を深く分析すること（弱クリティカル性）が謳われているからではなく、自分たちの生きる未来、そしてコミュニティの未来を創造するためには、批判理論の根底にある問題意識、すなわち、既存の枠組みを見直し、必要があれば変えていこうとする意識・視点・姿勢・態度（強クリティカル性）が何よりも重要であると筆者らは考える。

3.2 クリティカルアプローチで何をめざすのか？

⇒クリティカルな意識・視点・姿勢・態度は、教室でゼロから学んでいくというよりも、協働的かつ内容を中心とした学習活動を行っていくことで「洗練」または「拡張」されていくものであると考える。

・クリティカルな意識・視点・姿勢・態度について、自己評価やピア評価、さらに過程の評価などの代替的評価法を取り入れ、長期的な調査を行えば、ある程度可視化することも可能であると考える。

・「クリティカルな日本語使用者」の育成を目指す

－言語形式や言語使用のルール・慣習を修得することのみに囚われるのではなく、自分自身の目的や用途にあった日本語を学び、自らの（体現したい、あるいは理想の）アイデンティティを日本語で表現し、交渉できるような日本語話者

－「ノンネイティブ」という立場から（日本語教師を含む）「ネイティブ」との関係に対して受身的になるのではなく、マルチリンガル話者としての立場から自身をもって自己実現していけるような日本語話者

－「日本人」「日本文化／社会」の枠に囚われすぎず、その流動性、多様性を認識したうえで、状況に適した言語使用ができる日本語話者

－今ある慣習ややり方を異なった側面から分析し、新たな価値観を生み出すために日本語を用いて討議を行うことができる日本語使用者

3.3 クリティカルアプローチにおける教師の役割

・教師自身が協働参加者としてクリティカルな意識・視点・姿勢・態度を持って言語（使用）や内容、それを取り巻く教育活動や言語政策、言語権、リテラシーの問題などに携わる必要がある。

・学習支援者として、学習者が「なぜ物事を深く分析しなければならないのか」という問いを考えられるような学習の場を提供することも重要である。

⇒学習者の意見や（言語）行動が、様々な制度・慣習や教育課程、組織の理念や方向性、それに基づいて教師が考える学習目標や教室活動と異なっていた場面でも、教師はその事実を受け入れ、自らも変容することをいとわないという姿勢を持つことも必要であろう。

4. 内容重視の批判的言語教育（CCBI）に向けて

・内容重視の批判的言語教育（CCBI：Critical Content-Based Instruction）
物事を論理的に分析する技能、知識などの習得をめざすに留まらず、自分の置かれた現状や社会に内在する社会的・慣習的な前提を問い直し、その維持や変革に能動的に関わっていこうとする意識・視点・姿勢・態度の育成に焦点を置く内容重視の言語教育。

・内容重視の言語教育であるかどうかの判断要因：言語のクラスで教師が内容をどれだけ取り上げようとしているかの心持が大きく関わっている。教材の言語面だけではなく、内容面をどの程度深く取り上げることをめざすかという教師の教育理念とその理念に基づいた教材の扱い方、学習活動の構成の仕方。

・CBI と CCBI の違い：CBI に社会との関わり、つまり強クリティカルの視点を取り入れる必要がある。教師の教育理念に、自分たちの生きる未来、コミュニティの未来を創造するために、既存の枠組みを見直し、必要があれば変えていこうという意識・視点・姿勢・態度の育成が目的として含まれるかどうか。

4.1 内容重視の批判的言語教育（CCBI）を実施するにあたっての課題

4.1.1 制度上・構造上の力関係の不均衡の解消

・言語教師とコンテント教師の地位の違い

・FLAC の唱える「外国語教育と学問分野を統合する」という目標の提示自体が、外国語を教えることは技術を提供することであってアカデミックな（学問）分野ではないという見方を暗に認めていることになる。

・地域日本語教育も含め、日本国内での日本語教育を担う教師は、実に 9 割弱がボランティアと非常勤である。

⇒不均衡・不平等をなくすように働きかけていく必要がある。

4.1.2 教師、機関のビリーフの変革

・構造の不均衡は、学生・教師・機関のビリーフや一般通念といったものに影

響を及ぼしている。

・「実用性」を批判的に見直すという観点が欠けている。

・LSP は固定的で慣習的な既存知識や規範をそのまま学習させようとする傾向が強く、「社会のニーズ」を鵜呑みにし過ぎている側面もある。

⇒教師の立場の不均衡も含め、言語教育を担う教師自身が、言語教育を通して何ができるのか、どのような社会的貢献が可能なのかという点を、積極的に議論し社会に訴えていく必要がある。

⇒クリティカルアプローチは、物事を分析的に深く考察したうえで、さらに自分の置かれた現状を振り返ることができる力であり、「当たり前」の現状に内在する社会的・慣習的な前提を問い直し、能動的に関わっていこうとする意識・視点・姿勢・態度（強クリティカル）を育成することである。

・Pennycook（1997）が説いている批判的実用性（ciritcal pragmatism）という概念は、効率性や実用性という概念を批判的に捉え、なおかつ未来への変革を思考しているという点で非常に示唆に富んでいる。

4.1.3 内容重視の批判的言語教育（CCBI）をめざしたカリキュラムー学習目標、教材

⇒CCBI の活動をどのようにデザインするか:言語の学習目標、内容の学習目標、クリティカルに分析するための技能や知識の育成、クリティカルな意識・視点・姿勢・態度の育成をそれぞれ独立したものとして切り離して考えるべきではない。

・専門日本語で使われる教材が、固定的な知識を定着させることに焦点を置いている点に注目し、学習者が批判的に検討・分析できるような機会を設ければ、クリティカルな意識・視点・姿勢・態度を育成するには格好の教材となる。

・Iwasaki & Kumagai(2015)は、様々な社会文化的テーマに関する新聞・雑誌記事、随筆や小説を教材とし、テキストを作成する上での筆者の意図的な言語の選択を批判的な視点から分析しながら読むことで、学習者の批判性の育成をめざした読みの教科書である。

5. おわりに

現在の日本語教育に必要なことは、日本語教育自体を「語学」の枠を越えた教育の中に位置づけることである。