



WINPEC Working Paper Series No. J1609

March 2017

Working Paper Series

『外国語教育のシステム化と教室運営－英独仏中韓西露日の語学授業とクラス間連携－』

## スペイン語教育のシステム化と授業実践

— 異文化能力育成の視点から —

四宮瑞枝

現代政治経済研究所

(Waseda INstitute of Political Economy)

早稲田大学

# スペイン語教育のシステム化と授業実践

## －異文化能力育成の視点から－\*

四宮瑞枝\*\*

### 概要

本稿では、まず外国語教育は人間教育に大きく寄与するものであるという理念の下、多言語・複言語教育の文脈の中で捉えるべき意義に触れ、日本におけるスペイン語教育の現状を紹介する。また、システム化としての参照基準の問題を取り上げ、スペイン語教育の一つの軸としてスペイン語教育研究会(GIDE)が作成した参照基準を紹介する。次に外国語教育における異文化能力の育成の重要性を論じ、異文化能力を軸とする教授法や評価の問題について、アクティブ・ラーニングの知見も交えながら、早稲田大学での授業実践例を紹介しつつ考察する。最後に文学学院におけるスペイン語部会の授業運営上の連携と連続性の問題、教員相互の学びの問題などを取り上げ、授業教材や授業案の共有・システム化の可能性についても触れる。

キーワード：参照基準、異文化能力、アクティブ・ラーニング、形成的評価

### 1. はじめに

2003年 OECD は、従来の能力観の中心となっていた知識や技能の習得だけでなく、学習意欲や態度、行動力・課題対応力までを含む総合的な力としてキー・コンピテンシーの育成を提唱した。それは、社会文化的・技術的ツール（言語・情報・知識など）を相互作用的に使いこなす能力、多様な社会集団において人と良好な関係を作れる力、他者との関係性を考慮しつつ自律的

---

\* 本篇は Working Paper Series『外国語教育のシステム化と教室運営－英独仏中韓西露日の語学授業とクラス間連携－』の一篇である。

\*\* 早稲田大学文学学院准教授(任期付き)

に行動できる力などから成る。これらを外国語教育に引き付けて考えると、言語知識と社会に関する基礎知識を備え情報を適切に処理できる能力、様々な人々と意思の疎通ができるコミュニケーション能力、しっかりとした軸足を持ちながら様々な文化と共生できる異文化能力と対応させることができることに気が付く。つまり、外国語教育は単なるツールの獲得や教養を身に付けるためのものではなく、社会で生きていく力を身に付ける上で大変重要な役割を担っていることを意味する。ここで重要なことは、人間教育に寄与する外国語教育は多言語・複言語教育であるべきということだ。なぜなら森住他（2016）が主張するように、「国際共通語としての英語」だけでは、多様な価値観が混在する社会や文化への対応力育成には不十分であることが多く、多言語・複言語教育の必要性は普通教育の課題として既に多くの国で共有されているからである。本稿は「人間教育」という認識のもとに、スペイン語教育の現状把握とその将来的可能性について論じるものである。

## 2. スペイン語教育の社会的環境

### 2.1 日本におけるスペイン語教育研究

スペイン語は 21 の国や地域で第一公用語として使われ、母語話者数 4 億 5 千万～5 億人とも言われる世界の大言語である。学習者数も世界規模で増加しており、DELE（外国語としてのスペイン語能力検定試験）の世界の受験者数は 1993 年～2013 年で 14 倍にもなっている。

日本でも高校や大学でスペイン語の学習を希望する者は増加の一途を辿っているが、日本のスペイン語教育で教授法に対する関心が高まってきたのはこの 14、5 年程のことで、指導理論などを体系的に学べる場は十分に整っているとは言えず、スペイン語教育を専門とする人はまだ少ない。スペインで教授法を学んできたり、日本の放送大学にあたる国立通信大学（通称 UNED）を活用して教授法理論を学んでくる教員もいるが、多くの教員はそれぞれの専門を他に持ちながら自助努力で授業改善に取り組んでいる。しかしながら、コミュニケーション能力、異文化能力など、教授上重要な問題をきちんと理解して授業に反映させることは容易なことではない。授業改善に熱心な教員

は多くいるので、英語教員の再教育の場のように学べる場が保証されれば、需要は大きいと考える。

学会などの動きを見ると、日本・スペイン・ラテンアメリカ学会 (CANELA) はネイティブの教員が多く、1988年の設立当初より教授法の部門があって教授法に対する関心は高い。一方、1955年に設立された日本イスパニヤ学会に言語教育部門が設定されたのは2004年と比較的新しい。

そうした中2002年、筆者は仲間と共に、スペイン語教育の質的向上と教員相互の学びの場としてスペイン語教育研究会 (以下 GIDE) を立ち上げた。GIDEは毎月の研究会の他、学習者の意識調査や専門家を招いて公開ワークショップを開催したり、イスパニヤ学会や CANELA で研究成果を報告するなどして、多くの教員と学びや問題意識を共有してきた。2015年には、『言語運用を重視した参照基準「スペイン語学習のめやす」－日本における第二外国語としてのスペイン語教育－』(以後『スペイン語学習のめやす』)を出版した(詳細は3.2を参照)。2006年には関西スペイン語ワークショップ (TADESKA) が設立され、2011年からは関西外国語大学で教授法研究会が定期的に行われるなど、教授法に対する関心は確実に広がりを見せている。また、スペイン政府によって設立されたセルバンテス文化センターが2007年に東京にも開設され、「外国語としてのスペイン語能力検定試験 (以下 DELE)」を実施する他、スペイン語圏諸国から研究者や専門家を招聘して講演会を主催するなど、組織力を発揮して様々な活動をしている。

## 2.2 多言語・複言語教育の推進

日本におけるスペイン語教育の社会的習得環境を考える場合、多言語・複言語教育の展望は外せない。最初に述べたように、人間的成長に寄与するための外国語教育は多言語・複言語教育を前提としてその意味を持つ。2013年、複言語研究会 (代表山崎喜朗氏) を母体として、日本外国語教育推進機構 (JACTFL) が設立され、各国大使館、諸学会、諸官庁などの後援を得て、シンポジウムやワークショップを開催し、多言語・複言語教育の実現に向けて活動している。

JACTFL の活動を複文化研究会とともに支えているのが公益財団法人国際文化フォーラム(以下 TJJF)である。TJJF は 2013 年、外国語学習の参照基準として『外国語学習のめやす—高等学校の中国語教員と韓国語教員からの提言—』(以下『外国語学習のめやす』)を出版した(詳細は 3.1 を参照)。その教育理念や活用方法を学ぶために様々な外国語の教員 55 名が 2013~2015 年の 3 期にわたって「学習のめやす マスター研修」に参加した。筆者も参加者の一人で、合宿形式の研修は決して楽なものではなかったが、協同作業や真剣な議論をすることで数々の学びがあり、教員たちが言語を越えて協働・共学する態勢を取ることがいかに有意義であるかを実感するものであった。

### 3. システム化としての参照基準

#### 3.1 参照基準への関心

人間的成長に寄与する外国語教育の理念に賛同しても、外国語教師たちは、「具体的な到達目標をどこに定めて、どうやって教えればよいのか」と問いかけるであろう。『外国語の学習・教授・評価のためのヨーロッパ共通参照枠』(以下 CEFR) (2001)やアメリカの『The Standards For Foreign Language Learning In The 21<sup>ST</sup> Century』(以下 SFLL) (2006) (初版 1999)は、それぞれの地域事情は異なるものの、外国語教師たちのこうした疑問に答えるべく、外国語教育政策に関する長年の議論を結実させたものである。到達度を客観的に図れる基準があることで教員は授業計画を作り易くなり、学習者は自分に合った学習計画を立てられ、学習の継続が容易になる。

2004 年に吉島茂氏らによって CEFR の日本語版が出版されると、日本でも参照基準に関する議論が活発化したが、CEFR はそのままでは日本の教育環境には難しい面があるため、CEFR に準拠した日本版参照基準を作る動きが見られ<sup>1</sup>、2010 年には日本語教育の立場から『JF 日本語教育スタンダード』(国際交流基金)が発表された<sup>2</sup>。

そうした機運の中で前述の TJJF が 2013 年に出版した『外国語学習のめやす』は、CEFR に準拠するのではなく、① 3 領域「言語、文化、グローバル社会」と 3 能力「わかる、できる、つながる」を基軸とし、3 連繫「学習者の関心・

意欲・態度、学習スタイル」、「既習内容・経験・他教科の内容」、「教室の外の人・もの・情報」で強化することを目標とする、②15の話題分野別のコミュニケーション行動、③SFLLと同様に3つのコミュニケーション・モード「対人・解釈・提示」による言語運用能力指標、④評価ルーブリックの使用、というように実用性に優れ独自性の高い参照基準となっている。

### 3.2 日本におけるスペイン語教育の参照基準

GIDEは様々な活動を通じて多くの同僚と意見を交わす中で、日本の大学におけるスペイン語教育、特に第二外国語として学ぶ場合の学習内容、到達目標、評価に関して共通の参照基準を作る必要性を痛感するようになった。2007年より理論的枠組みを求めてCEFRやSFLLなどの参照基準についての勉強を思考錯誤していたが、話題分野を重視するという我々の意向に合致するモデルとして、TJFの『外国語学習のめやす』の試行版と出会い、多くの示唆を得た。そして、2015年3月に大学の第二外国語学習を対象とする参照基準『スペイン語学習のめやす』を出版した。参照基準は「何を」だけでなく「何のために」「どうやって」学ぶかをも示すものであるべきだという点を重視し、話題分野として大学生が扱い易いと思われる12のテーマを設定して使用場面を現実に則したものにしている。(12のテーマは以下のとおり：「自分、家族、友人について話す」「日常生活：家庭、大学、職場で」「都市と交通」「旅行」「買い物」「食べ物・飲み物」「社会生活」「余暇」「体調と気分」「気候と天候」「家」「日本とスペイン語圏の国々」) また、学習到達目標はSFLLや『学習のめやす』と同様に、「対人」「解釈」「提示」という三つのコミュニケーション・モードで表わすことにした。「どうやって」学習を進めるかについては、学習項目を「社会文化」「機能」「語彙」「文法」の順に配列し、学習の起点として社会文化的状況を考え、そこでの活動を機能させる表現を語彙や文法に注意を払いながら身に付けていくプロセスを提案している。『スペイン語学習のめやす』はそれ自体、授業案を作る過程を「システム化する」あるいは評価方法を「システム化する」という可能性に寄与できるのかもしれ

ないが、その作成意図は何よりも到達目標に至る方法論、教授法についての議論が活性化されることにある。次章では、教授法について議論を進める。

#### 4. 授業実践：異文化能力育成に向けて

##### 4.1 異文化能力の獲得過程と学習プロセス

日本の大学における第二外国語の学習は、多くの学生にとって、自文化、英語圏文化に次ぐ第三の文化圏との貴重な出会いの場となるが、そこは、知的好奇心が掻き立てられ多角的な視野と思考が培われる場であってほしい。それは自然発生するものではなく、教室活動で考えたり感じたりする経験を通じて強められていくものである。教員は限られた時間の中で一定の文法項目や語彙を使えることに追われがちであるが、それを目的化せず、学生自身が「なぜ学ぶのか、何を学ぶのか」を意識できる授業を目指したい。

外国語教育の教授法についての研究が進むにつれ、いわゆる文法訳読法が批判を浴び、1970年代中頃から機能・概念シラバスが提唱され、1980年代にはコミュニケーション・アプローチが大きく注目されるようになった。それでも、コミュニケーション能力の重要性は文法学習の有用性を否定するものではなく、文法の意識化や語彙習得はコミュニケーションを成功させるという目標と文脈の中で位置づけられ、その意義が見直されるようになった。言い換えれば、文脈の真正性や目標の明示化に大きな関心が向けられるようになり、それは、異なる文脈の中で自他の文化の相違を理解し、他者と意思の疎通を図り、接触により発生する様々な問題を解決する能力、すなわち異文化能力の重要性に対する認識の高まりへとつながっている。

しかし、1980年代に「コミュニケーション能力」という言葉が一人歩きしたように、異文化理解への関心が広がりを見せるようになった今、「異文化学習」「異文化理解」という言葉が安易な文化教材の提示と取り違えられている場合が多々あることは懸念される。異文化能力の定義や呼び方は多様だが、Byram(1997)が意思伝達において「関係性を樹立し維持しようとする意欲」を重視しているのと同様に、筆者は、異文化能力は事柄の知識など固定的なものではなく、自文化と異文化との関係性の中で捉えられる必要があると考

え、「自他の文化的スキーマの関係の調整作業をする能力、多様な文化間を自由に行き来出来るブリッジを構築する能力」(四宮, 1999&2009)として捉えてきた。その構成要素として Byram(1997)は「自文化を相対化して他文化を評価できる態度、自他の文化および個人的社会的交流に関する知識、解釈し関係づけることができる技能、発見し交流する技能、批判的文化意識」を挙げている。図1は、Byram(1999, p.34)による関係図を元に、筆者が考える異文化要素の関係性を図式化したものである。批判的文化意識は、クリティカル・シンキング、すなわち「与えられた情報をうのみにせず、複数の視点から注意深く、論理的に分析できる能力や態度」(鈴木, 2006, p.4)とほぼ同じものを目指していると考え、態度・知識・技能の基盤として位置づけ、最終的には様々な気づきを促す豊かな感性が培われることを示している。



図1 異文化能力の構成要素 (四宮)

異文化能力の獲得については、異文化接触による文化変容の過程で、混乱状態で試行錯誤する段階(カルチャーショックとカルチャーストレスの時期)があり、それらを通過して初めて最適距離が見いだせるという Brown(1993)や Seelye(1994)らの主張に筆者は着目した。Damen(1987)が論じているように、教室指導において異文化能力の育成を目指すのであれば、異文化能力の獲得過程を念頭に入れた指導法、異文化学習プロセスを考慮する必要があると考える(四宮, 1997&1999)。表1は、文化変容と態度の変化に、異文化学習プロセスと学習活動を対応させたものである。

表 1 外国語学習における異文化学習プロセス（四宮, 1999）

	文化変容の段階	態度変化	学習プロセス	学習活動
1	Euphoria	Positive	知識・情報	知覚
2	Culture shock	Negative	差異の発見	模倣体験
3	Culture stress	Struggle	共通性の発見	想像体験
4	Understanding	Neutral	理解	意味解釈・議論
5	Acceptance(Empathy)	Neutral	受容・行動力	行動

それは、(1)新しい情報や知識を得て驚いたり感動したりする、(2)馴染めない差異に抵抗を感じる、(3)共通性を発見して安堵し気を取り直す、(4)異文化の事象に対する意味解釈が進む、(5)差異を受け入れて中立的な対応や行動ができるようになるという道筋である。その過程は、効果的な学習活動のモデルとされるブルームの分類法とも合致している点が多い。つまり、「知識・情報」は「記憶」と「理解」に、「差異・共通性の発見」は「分析」や「応用」に、「受容」は「評価」に、「行動力」は「創造」に、それぞれ相当すると考えられるからである。次に、こうした異文化学習のプロセスを踏むのに有効な教授法として四宮（1999）が注目したドラマ・メソッドの考え方と、近年大学レベルでも注目度が高まってきているアクティブ・ラーニングの考え方について考察する。



図 2 ブルームの学習分類法(Bloom's taxonomy)

#### 4.2 教授法 1：ドラマ・メソッド

四宮（1998）は異文化学習を実践する指導法としてドラマ・メソッドの有効性を論じている。アメリカの英語教育における演劇は言語スキルの発達に焦点が置かれてきたが、演劇を用いた英語教育はイギリスでは子供の全人教

育として伝統があり、ドイツのシュタイナー教育でも演劇教育は人間教育として重視されている。日本での英語指導には演劇手法が有効と考えてドラマ・メソッドの基礎を築いたのは、演出家でありハワイ大学の講師も務めた Richard Via 氏である。Via (1976) は、「ロールプレイは自分ではない別の役割をそれらしく演じるという響きがあるが、ドラマでは自分の体験や真の感情を引き出し、想像力を働かせて演じること (Use yourself, Total involvement) が大切であり、自分自身を表現することを目指すものである」としている。それが色々な場面での対応力、理解力、感性となり、コミュニケーションを成功させるのだと主張する。Via の主張で注目すべき点は「経験すること」自体が目的なのではないということである<sup>3</sup>。日本の大学の第二外国語の授業でドラマ・メソッド全体を取り入れることは難しいかもしれないが、ミラーゲームなど感性を養う基本的な訓練で授業に活用できるものは多い。

#### 4.3 教授法 2 : アクティブ・ラーニング

従来アクティブ・ラーニングは中学高校レベルで行われることが多かったが、近年大学レベルでも急速に関心が高まってきている。一般に学生参加型、学生主体型の活動を行うことがその特徴とされているが、これは形態面を指すものであり、コミュニケーションな活動を行っている教員であれば、これ自体は特別新しい考え方というわけではない。山地 (2014) によれば、最も大切なことは思考を活性化することにあるという。思考の活性化を促すには試行錯誤するプロセスが重要であり、ディスカッションやグループ学習を行って意見を出し合ったり、情報を自分でまとめ直したり、学んだ知識や情報を応用する場を探したり、プロジェクト学習など行ったりするものを指す。そこにはブルームの学習分類法に合致して深く学んでいくプロセスが見える。また、これは先に述べた異文化学習の手法とも重なる部分が多いと言えるであろう。

筆者は 2017 年 2 月末から 2 週間、アメリカのワシントン大学で行われたアクティブ・ラーニングについて学ぶ FD プログラムに参加した。ワシントン大学は大学レベルにアクティブ・ラーニングを取り入れた草分け的存在であるこ

とを自負しており、学生が自主的に学べるように支援体制が整えられている。研修で取り上げられた学習活動はどれも重要ではあったが、筆者が日本の一般的な教室運営のやり方を変えて、学生たちに特に明確に伝える必要があると感じたのは、学期初めに到達目標と評価方法の明示化することと、自宅学習の重要性である。また、教員としては、形成的評価など迅速なフィードバックを随時行えるように体制を整えることである。

## 5. 授業実践例：異文化能力の評価を中心に

本項では、筆者の担当授業の中で異文化能力育成を意識した授業実践例と評価法を紹介するが、上記のワシントン大学での研修の成果を踏まえ、☆でアクティブ・ラーニングとしての改善案・強化案を加えている。

### 5.1 基礎スペイン語クラスの例（文法クラス、A1レベル、週2回、約40名）

**使用教科書** 日本での教え易さを考慮して文法シラバスだが、全編を通して異文化能力を培うことを意識した構成の教科書である。各課のテーマとコンテキストが明示されている他、テーマに関連する映画や社会情報も紹介している。<sup>4</sup>

#### **異文化能力育成を意図する指導**

①ピア・ラーニングの活用（ペアのちグループで確認）：ピア・ラーニングは自律学習の面でも学習意欲の点でもプラスに働く。単調になりがちな文法の練習問題でも意見を述べ合うことで、スペイン語を多く発音し、活動や思考に奥行きが出る。特に差異や共通性の発見を意図したコミュニケーション活動では自他の違い、互いの新情報を体験させたいので、なるべくペアで答に個人差が出そうな設定を考える。例えば、「食事」という日常的なテーマでも、何を、誰と、どこで、いつ食べるかで、生活習慣だけでなく考え方の違いが出たりすることを楽しめるように指導する。

筆者は Via 氏の Use yourself の考え方を発展させ、Use ourselvesークラス全体の「真実・実態」を使う一を基本姿勢にして学習活動をよく行う。四宮（2009、p.206）にあるように、例えばステレオタイプの考えに気づかせるには、大相撲と闘牛を比較して観戦経験の有無を尋ねれば、闘牛に対す

る誤解も解ける。典型的日本人像に自分は合致しないと思う者がクラスの半分以上を占めるなら、スペイン人のイメージも実態に合わない可能性が高いということを容易に理解できる。（アクティブ・ラーニングでは、Think-Pair-Share を多用する。ペア活動の後に他のグループやクラス全体とシェアすることがポイント。）

- ② コンテキストを想像させる：単純になりがちな文法指導のための例文でも、どんな場面で使われるかを現実的に考えさせるのは基本である。異文化学習の視点から言えば、例文や問題文が単純であればあるほど学生たちの答が多彩になって、面白さが増す。
- ③ コンテキストから文法規則や語の意味を想像させる：教科書の冒頭のモデル文には新しい語彙や文法項目が含まれているが、状況設定が明示されているので、語の意味や文法規則を推理するところから始める。
- ④ 異なる音調（嬉しそうに、怒った感じで、etc.など）で文を音読させる：音調次第で状況や登場人物像が変わることを体感させる。
- ⑤ 「考えさせ、話し合う」ための社会文化情報を扱う：異文化教育では「何を考えさせるかが重要」（四宮、2009）なので、使用教科書では、自分や世界の問題に引きつけて考えられる情報を選び、すぐに話し合える具体的な話題を提供している。ここでは日本語で意見を述べ合っただけでかまわない。
- ⑥ 映画など教室外のリソースを活用して広く社会文化事情への関心を高める：学習の動機づけおよびスペイン語圏事情について自律学習を促すため、スペイン語圏の映画で娯楽性と社会性を備えたものを紹介している。

#### 学期末の課題

基礎の文法クラスなので、文法、語彙、表現力など基礎知識を確認する試験を行うが、いわゆる穴埋め式の問題ではなく、文全体を見ないと答えられない問題にする。授業で重視していた想像力や場面での対応力など異文化能力と関わる部分は、単純な応答の文に対して複数の状況を想定して答える問題を入れるなどする。

## 5.2 中級スペイン語（応用・実践クラス）の例

**授業の概要** A2～B1 レベル、週 1 回、約 20 名

授業の目標は「発信力を高める」。活動は「メール文をスペイン語にすること」を主軸とする。他に、表現力を高めるために頻出の定型表現の基礎練習と授業冒頭で「話す」活動も行う。

**異文化能力育成を意図する指導（書く活動）**

- ① 設定がメール文であることがポイント：目に見えない相手との関係性を常に意識する。メール文としての簡潔さ・明快さを保ちながら相手への配慮をスペイン語でどういう形で表すかを学ぶ。礼儀と論理性（理由を述べる、代案を出すなど）も色々な状況設定（誘い、断り、謝意 etc.）の中で学ぶ。
- ② 「スペイン語に訳すこと」と「スペイン語で表現すること」の違いを考える。一語毎に逐語訳を辞書で探して単語を繋ぐことを止め、まずメッセージの趣旨をつかむ。言語構造が違くと発想も異なり、それが異文化スキーマであることを学ぶ。

☆強化案：各自が日常の中で訳しにくいと思う文化的表現を見つけてくる

- ③ スペイン語文の確認は複数名の答を比較して行う：一つの文に対して複数名の回答を板書させ、全体で答を添削していくことで学生たちの主体的な気づきを促す。異なる答がエラーではなく別の視点から導き出されていることに気付くと学びは深くなる (Use ourselves)。

☆改善案：3人グループで解答をチェックし合い、ベストの解答案を作る。

**異文化能力育成を意図する指導（話す活動）**

- ① 「話題提供→反応・質問→回答」をして会話を展開する：毎回決められているキーワードを使った単文を各自が 2～3 用意してきて、グループで質問し合いながら話しを展開させていく。相手との関係を樹立するため相手に関心を示し、上手に情報を引き出す（相手の話に関心を示す態度を鍛える。）

（例：キーワード「働く」、用意してきた文 **Trabajo por horas.**（僕はバイトしている）を出発点として、「どこで？週何回？時給は？いつから？気に入っている？」などと続けていく。）

☆発展案：一定の時間内に幾つ質問文が作れたかを競う。

☆強化案：単文ではなく、テーマに基づいた小エッセーを書いてくる。

エッセーの内容に反応してから、質問する。

② 価値判断に関わる形容詞を使い、互いの考え方の違いを知る。

ある行為を表す動詞や名詞を教員が板書し、それに対し価値判断の形容詞を各自が入れて文を完成させる。入れる形容詞により互いの考え方の違いを実感できる。さらに理由や根拠を言う。経験や好みなど新しい発見がある。

(例：Trabajar es …働くことは…だ)(必要だ、疲れる、楽しい、良いことだ etc.)

(例… porque necesitamos dinero para viajar 旅行するにはお金が要るから)

別の文型で行う。(例：Me gusta viajar por eso… 私は旅が好きだ、だから…)

### 学期末の課題

旅をテーマにしたミニプロジェクトを行い、ルーブリック評価を行う。

テーマ「旅」(授業3回分)(○印の活動が評価対象 ◎は評価が2倍)

◎1. 「旅に関する色々な意見」(例：よく旅をする人はしない人より面白い)を読み、賛否に理由を添えてグループで述べあう。

☆強化案：家でポイントきちんと理由・主張を書いてくる。

2. モデルの解答文を読み、自分たちの意見と比べて考える。

☆発展案：ミニ・ディベートにする。

◎☆強化案：分析してまとめなおした文を提出する

○3. 「旅行様式の変化」に関する小エッセイを読み、質問に答える。

○4. 旅先からのメールのやりとりを読み、互いの関係など分析する。(ペア)

○5. 旅先から送られた日本語のメールとその返事をスペイン語に訳す。(宿題)

○6. 自分の過去の旅を思い出し、自由に旅先からのメールを書く。互いに返事を書く。(書いてくる。返事は授業中に)(ペア)

◎7. 旅についてのエッセイを、自分の旅の経験と1~3の活動で話した意見を織り交ぜて書き、提出する。(提出する前に、仲間同士で読み合う。)

8. 以上の活動について、ルーブリック評価を自己評価、他己評価で行う。

教室活動で旅の体験を語らせることは多いが、異文化学習では「考えさせる」ことが目的なので、楽しい体験話だけで終わらせない。問題提起となる意見としては「乗り物の移動速度が増したことは良いことだ」なども考えら

れる。各自の旅の経験を話す時には例えば「悲しかったこと」あるいは「驚いたこと」だけに限定すると、感じ方の差異に焦点を絞れる。

### 5.3 上級授業（読解クラス）の例

**授業の概要** B1-B2 レベル、週 1 回、10～15 名

授業の目標は「読解力を高める」、「スペイン語圏事情をクリティカルに読んで理解を深め、異文化能力を高める」である。歴史的流れをふまえて社会文化事情に関する記事を読み、映像資料などを見て知識を補う。日本や他の国の事情と比較し、意見を交わして考察を深める。歴史的事柄について他国の人々とスペイン語でストラテジーを使って意見を交わせるようになることを目指す。技能としては「読む」が中心になるが、議論の過程では「話す、聞く」があり、期末レポートに「書く」が入る。方法論としては CLIL(内容言語統合型学習)の 4 つの C (Content, Communication, Cognition, Community) を想定する。扱うテーマの例：スペイン近現代史（スペイン市民戦争、カタルーニャ州など地方自治の問題、移民問題 etc.）、ラテンアメリカ諸国（先住民問題、チリの軍事政権、キューバ事情、麻薬問題とマフィア、ヒスパニック、etc.）

#### **異文化能力育成を意図する指導**

① 記事をクリティカルに読む。(Know, Understand, Analyze)

(客観か主観か、肯定的か否定的か、etc.)

☆強化案 Flipped classroom(自宅で各自予習してくる方式)。家で読み、配布プリントの項目に従って分析を試みてくる。読む際に疑問に思ったことなど思い付いたことをメモしてくる。

② 教員が用意した QA シートをペアで答え、内容確認を行う。(Pair -Share)

③ 日本やその他の国の事情と比べ、視点を変えて考える。(Analyze Apply)

☆強化案 スペイン語サイトで次週までに読んでくる関連記事を探す。

(☆ジグソー式)

④ 最初に持っていたイメージに変化はあったか話し合う。(Evaluate)

⑤ 翌週扱う事柄のブレインストーミングを行って終了。

## 学期末の課題

2種類のレポートを課題とする。(1は形成的評価)

レポート1: 各自の視点を示し、互いに比較することを目的とする。

提出前にグループ内で共有して話し合うこと重視する。

授業で読んだ記事から特に興味があるテーマを3つ選び、それぞれについて以下の指示に従って整理しなさい。

- 1.内容を推測できる副題(簡潔な文または表現)を付ける。(スペイン語)
- 2.各段落のキーセンテンスを選び出す。
- 3.興味を持ったこと、不可解に思ったことを6文以内で簡潔に書く。

(日本や他国と比較する視点を入れる。)〈日本語〉

- 4.の中からスペイン語で言えることを探し、3文以上書く。

☆強化案: ピアからのコメントを解り易くまとめて、一緒に提出。

レポート執筆後なので自分の着眼点や考えを学期中より鮮明に語ることができ、達成感があり、学生にも非常に好評である。

レポート2: 自らアクションを起こす意義に気づかせることを目的とする。

異文化学習プロセスの「意味解釈、議論」から「行動」への助走とする。

1. 授業で扱った事柄でもう少し深く知りたいと思ったことについてスペイン語のサイトにアクセスして調べ、要点をまとめる。

☆強化案: 分析ポイントを明示する。

### 5.4 評価の意味

異文化能力の育成を意図した筆者の授業実践例と、アクティブ・ラーニングの可能性、および評価のための課題例について述べてきた。それらは学習活動に対する評価として意味はあるが、異文化能力がどの程度育成されたかを示すものではない。Byram(1997, 2008)が主張しているように、「異文化能力を評価すること自体意味があるのか、レベル化できるものなのか」という疑問に筆者も同意する。Byram(1997)は経験値を重視する立場で自己評価ツールとしてのヨーロッパ言語ポートフォリオ(European Language Portfolio 以下「ELP」)の有用性を強く主張している。筆者も「異文化学習は学習経験そのものに大き

な意味がある（四宮，1999 & 2009）」と考へ、ELPのBiography<sup>5</sup>に寄与するような形成的評価のための課題を学生に課すようにしている。

評価は学習計画と到達目標をどう設計するかという問題でもある。アクティブ・ラーニングで基本的な考え方としてよく知られているのは『学習目標から後戻りする方法（working backward from goals）』で、到達目標、具体的目標（成果物も含む）、評価方法、学習内容、形成的評価の順にシラバスをデザインする。目標を大目標・中目標・小目標に分解してもいい。一方、近年注目されているのは『新しいコンピテンシーの創発（emergence of new competencies）』のアプローチで、学習者が定められた学習目標を越えて新たな目標を作りだし、新しい能力や資質を獲得できるようにする考え方である。（三宅なほみ et al., 2014）このアプローチによれば、異文化能力を育成するという目標は、新たなコンピテンシーの創発を目指すものであるもので、到達度を図ることとは相容れないということになる。さらに能力開発支援における形成的評価の役割も再認識できることになると思ふ。

## 6. 文学学院におけるスペイン語の授業運営とシステム化への道

### 6.1 共通基盤の構築：授業の連携と連続性の保持に向けて

専門課程のある大学を除けば、1年次の第2外国語の授業は通常週2回という大学が多い中で、文学学院では週4回あるので、非常に恵まれていると言える。スペイン語の場合4回のうち2回は文法の理解と運用、1回は読解・作文の授業、もう1回はネイティブ教員による会話授業から成る。この4回を効果的に運用させ、「チーム」として動くようにするためには、スペイン語部会としての授業運営の方針、到達目標、授業内容、実践方法、評価方法を明確にした共通基盤と、それらを実践していくための教員相互の密な連携と意思疎通が欠かせない。しかしながら、スペイン語はここ数年履修希望者数が増え続け、現在最も履修者の多い言語の一つとなっているにもかかわらず専門課程は無いので、任期付き専任1名と非常勤講師約20名で運営されており、共通基盤の整備は継続性の観点から見ると不安定な環境であることは否めない。とは言ふものの、教員たちが互いにどれだけ意思疎通を図れるかは

授業の成否に大きく関わるものであり、継続性の不安があればこそ、情報の共有と意思の疎通を図って共通基盤を明確にしていく必要がある。

スペイン語部会では、異なる教員による週4回の授業の連携を図り、各授業の連続性を高めるために、2015年度から4つの授業すべての進捗が分かる詳細な授業進行表を筆者が作成して配布している。各教師の自由度を尊重して教員のモチベーションを高めたいという気持ちも一方にあり、「一つのモデル」として提案しているが、授業を進めやすいと概ね好評である。ここで強調したいのは、詳細な授業進行表によって「何をやったか」が解ったとしても、「どのようにやったか」「その結果はどうであったか」についての報告は、別途授業連絡などを活用して行う必要があるということである。つまり、アクティブ・ラーニングを念頭に置いた授業実践には様々な可能性があり、その日の授業のフィードバックを行うことは自らの次の授業にもつながるものなのである。授業連絡を活用し、諸々のクラス内情報も含めて情報交換できれば、教室運営にも大いに役立つ。また、教員たちがクラス情報を共有していると学生が知ること、チームとしての協力体制を学生に感じさせる効果も大きい。将来的には、スペイン語部会全体の共有掲示板を設定出来れば、活用意義はさらに高まるであろう。

因みに、京都大学が2016年度から始めたサイト「京大スペ語！」(cf.168)では、スペイン語教員全員が共有する進行表の確認ページがあり、互いの連絡もそこで書き込める。フォーラムもあるので意見を交わせる。ペアを組んだ教員だけでなく、全体がチームとして授業内容を共有する雰囲気づくりに成功すれば、教育の質は格段と上がることであろう。

## 6.2 教員相互の学び

教員間の意思疎通に関しては、着任後、教員たちの懇親会を何回か設けてきたが、同じ貴重な時間を拝借するのであれば、もっと積極的に授業設計や指導法に役立つ意見交換と勉強の場にしてはどうかと考え、2015年度末から「授業準備会」と名前を変えて、年度末にクラス運営や授業内容に関する意見交換を行う場を持つことにしている。これまで90%近い高い出席率で、議

論は長時間に及び、先生方の授業改善への熱意を強く感じる場であるとともに、協力態勢を作り上げる重要性や教員養成・再教育の場の必要性を痛感する場となっている。

因みに、2017年3月にアクティブ・ラーニングの研修で訪れたワシントン大学文学部のスペイン語部会の場合、語学担当の教員はすべて専任なので互いの連携が取り易い。授業を行う教員の不足は初級授業をTAに任せることで補っているが、TAは教授法に対する講習をきちんと受けた後、最低3回以上の授業をベテラン教員に見学してもらい、点数評価と指導を受け、独り立ちの許可を得るとのことである。また、大学全体では、各教員1年に最低1名の同僚から授業観察をしてもらい、評価を受けることが義務付けられているとのことである。表層的な学生アンケートにはマイナス面も多いので、こうしたピア・ラーニング、ピア・チェックのシステムがきちんとできていることは素晴らしい。

### 6.3 試験と評価の共有

小テストや中間試験は形成的評価として各クラスの決定に委ねるのも良いと思うが、期末試験は総括的評価なので、同じテキストを使っているのであれば全クラス共通試験が望ましいであろう。ただし、授業には各教員の個性や考え方が反映されるものなので、試験にもその余地を残して、共通部分と個別部分を一定の比率で組み合わせる形(例えば60%：40%など)が良いと考えている。現時点ではその準備段階として、各教員に試験問題を提出してもらい、難易度の差や問題の妥当性、成績との対応などを検討する一方、授業準備会で他の教員が作った問題を見てコメントし合う時間を作っている。問題の平準化や採点基準の統一、試験を目的化しないための方策など、課題は多い。

先に挙げたワシントン大学文学部のスペイン語部会の場合、①一学期5回の課ごとの中間試験はすべて共通問題となっている、②作問は同じレベルのクラスを担当している教員たちがペアとなって順番に作問している、③前年の試験問題の60%は変えるという規則がある、④試験の基本的枠組みは文法基準で決

まっている、といった点をもらったが、アクティブ・ラーニングと試験・評価の関係については、さらに深く研究する余地があると感じている。

#### 6.4 教室運営に関わる課題

現在の文学学院のスペイン語の教室運営に関わる問題は、何と云っても履修者数の多さにある。近年の履修希望者数の増加によって再三のクラス増加をしても、1クラスの平均人数は定員一杯の40人で、そこに再履修者がさらに加わるという異常事態が続いてきた。再履修者クラスを2016年度に新設したことでこの劣悪な状態は緩和されるかに思えたが、結局2016年度も39・40人で全言語の中で最も多くなっている。教育理念に叶った教授を実践しようとしても、語学の授業では人数が多過ぎれば授業プランは機能せず、活動目標も達成できない。教員は摩耗し、学生ともども意欲を失い、授業の質の低下は免れない。クラス内のレベル差も広がり、個別対応の時間は減る。一昔前とは外国語教育の理念も教授法も大きく変わっていることを踏まえ、近い将来、改善策が取られることを祈っている。

### 7. 補足

#### 7.1 評価のシステム化と検定試験

検定試験の結果が示すのは外国語能力の一部に過ぎないが、客観的な物差しの一つとして利便性は高い。評価のシステム化に向けては、検定試験の妥当性や参照基準との整合性など注意深い分析と研究が必要なので、ここでは現在行われている3つのスペイン語の検定試験を簡単に紹介するに留める。

- ① DELE: スペイン語の運用能力を公的に証明する試験で、高い信頼性があり、現在123ヶ国以上で実施されている。スペイン教育文化スポーツ省の管轄の下、セルバンテス文化センターが行う。
- ② スペイン語検定試験: 文部科学省の認定と後援の下に、日本スペイン教会が1973年より実施し、官公庁や民間企業の採用試験などで活用されている。
- ③ SIELE (スペイン語能力評価の国際サービス): 2016年から登場した新しい検定システム。結果が点数で出ること、一部の技能だけの受験も可能である

ことが DELE とは異なる。日本での受験はまだ不可能だが、いずれ広まると予想される。セルバンテス文化センター、メキシコ国立自治大学、サラマンカ大学が行っている。

## 7.2 授業教材・授業案の共有

参照基準の理念を理解しても、すぐに授業案に結び付くとは限らない。具体的な授業案もしくは実践例を示すことができれば、理解はずっと深まる。SFLL には 32 の授業実践例が詳細に記述されている。アメリカの社会事情も見え隠れし、単なる実践例を越えた面白さがある。『外国語学習のめやす』にも随所に授業案が紹介され、巻末には単元案例と評価ルーブリック例も記載され、とても参考になる。GIDE は『スペイン語学習のめやす』を理解し活用してもらうために、授業案集の出版に向けて準備中である。課題はこうした授業案を広く共有し、フィードバックも得て発展させていくにはどうしたら良いかである。その意味で注目するのが、前掲の「JF スタンダード」の「みんなの Can-do サイト」<sup>6</sup>の方式である。授業案そのものではないが、自らの授業・学習環境に合った能力記述文を考え、それをサイトに登録してメンバーで共有し、Can-do を育てていくという画期的なアイデアだと言えるであろう。

## 7.3 授業教材・授業案のシステム化

ICT を駆使して授業教材や授業案の共有や改良がシステム化できれば、教員にとっても大いなる助けだ。以下に 3 大学の試みを紹介しているが、こうしたサイトの運営管理には膨大な時間と労力が必要であり、一定の教員たちの負担増が危惧される。また、理念や到達目標の趣旨をよく理解せずにプログラムの一部だけを切り取って都合よく使ったり、活用してもフィードバックを怠るなど、共有の趣旨を理解しない人がいれば、結局先細りしてしまう。しっかりした信頼関係の土台を築くには、お互いのアイデアを共有し共に高め合う土壌づくりから始める必要があるであろう。

## ウェブ環境を利用したスペイン語教育学習モデル事例

### ① 京都大学：スペイン語ポータルサイト「¡京大スペ語！」

<https://esp-kyoto-u.com/> 履修者向け WEB 教科書で、授業内容の予告や試験もすべて WEB 上で管理する。使用教材の説明、テーマに関する解説、関連コラム欄なども充実しており、学生は自主的に興味を掘り下げることが出来る。コースの目標である「カルチュラル・インテリジェンス（異文化能力に近似する概念）を高めること」に関して非常によくシステム化された教材サイトであると感じた。

### ② 東京外国語大学：TUFFS 言語モジュール <http://www.coelang.tufs.ac.jp/mt/>

全学的な取り組みで、27 言語について機能別に会話形式で練習できる。全言語でデザインが統一され、語彙や文法練習の項目もあるが、中身の充実度は言語によって開きがある。スペイン語版はしっかりとできていて自主学習にも使い易い。¡京大スペ語!とは対照的に、文化的要素を排除したプログラムである。全て公開されている。

### ③ 東京大学：ARIES スペイン語統合アーカイブ

<http://spanish.ecc.u-tokyo.ac.jp/aries/> ARIES は、スペイン語教育のためのデジタル・アーカイブを構築する DIGAS プロジェクト(2007)から生まれたもので、教員自らが各地へ行って撮影したインタビュー映像や写真がスペイン語字幕や解説と共に紹介されている。貴重な映像と自然な会話が魅力的である。

## 8. 終わりに

本書のキーワードである「システム化」は筆者に無機質な響きを連想させ、「人間教育としての言語教育」を標榜する筆者には何が言えるであろうかという不安から執筆が始まった。しかし、言語はそれ自体幾つものシステムの集合体であり、果てしない言葉の海を航海するには、色々な種類のシステムをうまく活用していかなければいけない。スペイン語教育研究会が提案している「スペイン語学習のめやす」もシステム化によって指導と学習の効果を上げて、その先の豊かな世界へ学習者を送り出す目的がある。システム化は単純にものを

束ねて分類する作業ではなく、束ねたものを広げた時にどう見えるかを考えさせる想像力を必要とする追及なのだ。今回、多言語の教員がそれぞれの立場で機を織り、早稲田というシステムの中でそれが何らかの形で機能して、学生たちの未来図に貢献できれば、筆者の一人として大きな喜びである。

## 参考文献

- Council of Europe (2001) / 吉島茂・大橋理枝 (他) 訳・編 (2004) 『外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠』朝日出版社。
- 国際交流基金 (編著) (2010) 『JF 日本語教育スタンダード 2010』国際交流基金。
- 国際文化フォーラム (TJF)・當作靖彦・中野佳代子 (他) (編著) (2013) 『外国語学習のめやすー高等学校の中国語教員と韓国語教員からの提言ー』国際文化フォーラム (TJF)。
- 佐野正之 (1985) 『英語授業にドラマ的手法を』大修館書店。
- 四宮瑞枝 (1997) 「外国語学習における異文化理解能力の獲得過程」東京大学
- 四宮瑞枝 (1999) 「外国語教育における異文化学習プロセス」東京大学言語情報科学研究会『言語情報科学研究』4、(pp.131-155)。
- 四宮瑞枝 (2009) 「外国語授業における異文化学習のアプローチースペイン語の授業実践を例として」東京大学外国語教育学研究会 (編) 『外国語教育学研究のフロンティア』(pp.260-271) 成美堂。
- 鈴木健・大井恭子・竹前文夫 (編) (2006) 『クリティカル・シンキングと教育』世界思想社。
- スティーブンス, D. & レビ, A. (著)、佐藤浩章 (監訳) 井上敏憲・俣野秀典 (訳) (2014) 『大学教員のためのルーブリック評価入門』玉川大学出版部。
- スペイン語教育研究会 (編著) (2015) 『言語運用を重視した参照基準「スペイン語学習のめやす」ー日本における第二外国語としてのスペイン語教育』スペイン語教育研究会 (GIDE)。
- 中井俊樹 (編著) (2015) 『アクティブラーニング』玉川大学出版部。
- 三宅なほみ (監訳)、P. グリフィン・B. マクゴー・E. ケア (他) 訳・編 (2014) 『21世紀型スキルー学びと評価の新たなかたち』北大路書房。

森住衛・古石篤子・杉谷眞佐子・長谷川由起子（編著）（2016）『外国語教育は英語だけでいいのか』くろしお出版.

山地弘起（2014）「アクティブ・ラーニングとはなにか」『長崎大学におけるアクティブ・ラーニングの事例 第1集』私立大学情報教育協会.

<http://www.innov.nagasaki-u.ac.jp/teacher/activeLearning1.html>, 2017.01.12

良典・池田真・和泉伸一（著）（2011）『CLIL（内容言語統合型学習）上智大学外国語教育の新たな挑戦 第1巻 原理と方法』東京上智大学出版.

渡部淳（2009）『教育方法としてのドラマ』晩成書房.

Council On The Teaching Of Foreign Languages（2012）『The ACTFL Performance Descriptors for Language Learners』

Bransford, J., Brown, A., Cocking, R., & National Research Council. Committee on Developments in the Science of Learning. (1999) *How people learn: Brain, Mind, Experience, and School*. Washington, D.C.: National Academy Press.

Brown, H. D. (1980). The optimal distance model of second language acquisition. *TESOL Quarterly*, 14, 157-164.

Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Multilingual Matters Ltd.

Byram, M. (2008). *From Foreign Language Education to Education for Intercultural Citizenship: Essays and Reflections*. Multilingual Matters Ltd.

Damen, L. (1987). *Culture Learning: The Fifth Dimension in the Language Classroom*. Addison-Wesley.

Holden, S. (1981). *Drama in Language Teaching*. London: Longman.

Kramsch, C. (1998) *Language and Culture*. Oxford: Oxford University Press.

Maley, A. & Duff, A. (1978) *Drama Techniques in Language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.

National Standards in Foreign Language Education Project. (2006)

*Standards for Foreign Language Learning in the 21st Century.*

Lawrence, KS. :Allen Press, Inc. 日本語訳 : 吉島茂・大橋理枝・四宮瑞枝

(訳編)(2015)「21世紀における外国語学習の基準」吉島茂・大橋理枝(編)

『言語(外国語)教育の理念・実践案集』pp.3-82、朝日出版社。

Seelye, H. N. (1994). *Teaching Culture: Strategies for Intercultural Communication*. National Textbook Company

Via, R.A. (1976). *English in Three Acts*. The University Press of Hawaii.

- 
- 1 下位レベルを細分化した『英語到達度指標 CEFR-J』(投野由紀夫科研)(2012年)や、日本人に馴染みやすい「語彙、文法、表現」といった言語材料を例示した『CEFRに準拠した外国語(特に英語)運用能力に関する到達指標となるジャパン・スタンダード』(通称 JS)(川成美香科研)(2014)などが発表された。
  - 2 『JF日本語教育スタンダード』はコミュニケーション言語活動とコミュニケーション言語能力とを木の幹や枝、根の部分に擬えて解り易く整理されている。
  - 3 Viaの他にも Malely & Duff(1995)、Holden(1981)、Jones(1982)らもやドラマ的手法の有効性を主張している。
  - 4 四宮瑞枝他(2015)『アクション!一改訂版』白水社
  - 5 Byram, et al.(2008)は Biography をさらに進めて『異文化との出会いの自分誌』(Autobiography of Intercultural Encounters)を提唱している。学習者の異文化体験の記憶を呼び起こして色々な角度から自分が“他者”をどう捉えてきたかに気づかせるというものだが、デリケートな心の問題に関わる場合もあり、筆者は注意が必要だと感じている。