

「スペイン語教師としての私達の実践について振り返る」
 “Reflexiones sobre nuestra practica como docentes de espanol”

I 論文について

Escandón, Arturo (2001). "Límites de la metodología en la descripción, análisis y teorización de la enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras",
CUADERNOS CANELA XIII, pp.87-98

(参考) 小松晶子訳(2002) 「外国語教育と学習の記述・分析・理論化 における方法論の限界」
 『関西大学外国語教育フォーラム』創刊号 pp.17-29

論文の主張：「大学における外国語（スペイン語）の教授・学習の営みを、狭義の教授法を超えた学際的視野から、根本的に考え直す必要がある」

はじめに(p.87/ p.17)

“個々の言語＝もう 1 つの世界・風景・人間の価値の構造

→人間に脚を与える”（シュタイナーからの引用）

↳世界を巡るため、人々と精神的に関わるため

→外国語の教授はこの目的に適うべきである

⇔日本ではそうっていない：教授法に議論が終始（方法や技術の再生産）

教授法の背景が明らかでない

（問題点）教授法が「教育問題」の中心にあるかどうか疑わしいにも拘らず、教授法が中心課題になっている

（注目点）教授法のパラダイムは時代や社会背景によって変化する

★教師としての自分あるいは自分が属するコミュニティが依拠するパラダイム？

1. 教育志向

Chambers による「教育志向」の分類

教育志向	研究方法	心理学的志向	学習とは主に～である
自由主義・人文主義的	歴史・解釈学的	認知的	過程
技術的・職業訓練的	経験・分析的	行動主義的	産物
解放論的	社会・批判的	精神分析的・認知的	行為

・教育志向：研究方法、教授方法と弁証法的関係を持つ

↳この方法の使用→特定の学問分野の知識の再生産→教育志向の再生産

・特定の学問分野に結びついた教育実践(prácticas pedagógicas)：

—教室で用いられることば(lenguaje)を決定

—教授の図式(esquemas didácticos)と特有の「ことば(lenguaje)」を再生産

(←選択体系機能言語学(systemic-functional linguistics)[Halliday]が認める)

・教育志向の隠された影響

例) 職業訓練的傾向のある選抜プロセス：ある学問分野の「ことば」にアクセスできなかった学生を疎外していることを隠す
その学生の認知能力を評価するプロセスとは限らない

・教育的(educativo)な場において、知識の有効性を証明するシステム(Bernstein)

3つの「メッセージ・システム」に分割できる

- (a) カリキュラム (有効な知識とみなされるものを定める) [「知識の体系」]
- (b) 教育学(pedagogía) (知識の有効な伝達とみなされるものを定める) 「[その伝達方法]」
- (c) 評価 (教育を受ける側により有効に理解された知識とみなされるものを定める)
「[その知識のうち内化されたもの]」

1. 1 自由主義的・人文主義的志向

・特徴：知識についての2つの捉え方

1) 人文主義的：受け継がれた知識が解釈学的(hermenéutica)・循環的に解釈される過程

2) 自由主義的：知識についての考えを個人が行う過程として取り込むが、知識は共有財産

・西洋の中世の大学：教科書と口述：口述→説明的・規範的な文法の発達が必要

試験：特に討論 (習得された知識の評価+アカデメイアの創造性の象徴)

↳ 3科 (文法学、修辞学、弁証法)

試験：口述・対話 (→現代：筆記・モノローグ)

1. 2 技術的・職業訓練的志向と大衆教育

専門的・職業訓練的志向＝教師という職業の科学的検証

教職の実践：暗黙的な技→明示的な方法 (科学的)

ショーン：教師を養成する大学は実証主義パラダイムに支配されている

「技術的・合理的モデル」

(19世紀ドイツ→アメリカへ)

ショーン(1987)

- ・このパラダイムの基本となる見地「大学は新たな科学的・体系的知識の創造に従事すべき」
- ・教育実践 (職業的知識) は知識の創造から切り離す
→規範的職業教育カリキュラム

技術的・合理的モデルにおける「知識 (=学校知識)」の3つの基本的性格

1) 「知識とは産物である」

知識：実体(cuerpo)があり、それぞれの間に正解がある

教師の責務：この実体を知り、学生に伝えること

形がある、断定的

命題 (記号) の形で表現できる

2) 「知識はより一般的で理論的なほど優れている」

3) 「知識は分子のような性質である」 (情報や能力の基本単位→グループ化)

知識が各学問分野に断片化される→教師の専門化、フォード式生産ラインへの組み込み

この生産計画＝カリキュラム

→教師は知識を一貫性のある統一体として提示する権利を失う

従来教師が持っていた人間形成の仕事は最小限の表現にまで減ずる

教師がカリキュラム作成に参加しなくなることもありうる

★「知識は明示的である」という考え+大学教育の大衆化→教師のテクノクラート化

1. 3 強制的解放

ヴィゴツキーの構成主義*の影響

→・学習：（理論上）コミュニケーションと相互行為（相互作用）という社会的経験に従った暫定的プロセスとなる（⇔従来の考え方：「現実」を受動的に取り込むこと）

（用語の変更において象徴的：alumno, pupilo→estudiante）

- ・学生が主役になり知識を共同構築するのに適した環境を作っていく
- ・教授活動：なるべく現実的な問題を解決するという目標を持つ共同作業に基づく
- ・教室：現実世界の問題のシミュレーションの場となる

問題点：「学生中心」の限界

- ・教師主導（問題設定は教師が行う）
- ・学校：実証主義的なことばで作成されたカリキュラムを準備

→構成主義的活動は道具的[小手先] …獲得されるべき産物の設定

→学習者中心の活動：みかけは自由だが、実証主義的図式を保ちつつ繰り返される

→学生たち：このからくりを見破る→飽きる→表面的な学習

（学生たち自身が原初的な問題を作ったわけでも活動の目的に注目したわけでもない）

義務的活動：学生の中に倦怠や嫌悪を作り出す

←問題の解決に向けた教師の対策：

- 1) より興味深い活動の模索（学生：楽しい活動というショーを消費）
- 2) 授業への参加に対する報償（成績に反映→「教師中心」…学生：半ば無意識に評価基準に合わせるべく、参加し、かつ参加していることを教師に示さねばならない）

→さらなる問題

（実際）個々の学生の学習、モチベーションは多様

⇔（教育）「参加の評価」：単一のモチベーションを基準とする

学生のモチベーションが知識を検証する基準と対立：

知識、カリキュラム、評価システムが、閉鎖的もしくは集団教育向けにデザインされる中で考案、実践されている場合に顕著

考察：顕在化されたカリキュラムの不在→潜在のカリキュラムが評価の役割を強化

→教授・学習活動に影響

…日本の大学で最も注目されてこなかった領域の1つ

カリキュラムをどのような「ことば」で表現するか知らないようである

（構成主義も、その実践が異なるパラダイムの統制を受けると開放的価値を失う）

日本の教師たち：受け継いだ教育モデルを模写（自らの苦勞と受けた恩恵に固執）

「コミュニケーション・アプローチ」は整然としていないように見える

*「（教育における）構成主義」のわかりやすい説明

「教育における構成主義は、子供たちがある対象について、彼ら自身による（それぞれ違った）理解を組み立てるようなかたちで教育すべきである、あるいは子供たちの中に既に存在している概念を前提に授業を組み立てる必要がある、という学習・教授理論を指す。ここでの教師の役目は、子供がある対象範囲における事実や考えを見つけるのを手助けすることである。」

(Wikipedia「構成主義」より。2010/07/01)

→下線部が、ヴィゴツキーの Zone of Proximal Development (Zona de Desarrollo Próximo)の考えに対応している

2. 言語の教授と学習

非母語（第2言語、外国語）の研究・教授の歴史

始まり：文献学、文法の枠組み（人文主義的伝統）

20世紀半ば：外国語教育の基礎の見直し

両大戦間：言語の教授・学習が教育と社会科学の軌道に乗る

第2次大戦後：言語学が文学・教育学に取って代わり、外国語教授・学習の基礎

70年代：第2言語習得（SLA）現れる（言語学、心理学、教育の結びつきから）

（→Español como lengua extranjeraにも有益）

現在：非母語の教授・学習の研究に従事する4つの学問分野（お互い交錯している）

①SLA、②応用言語学、③外国語教育、④外国語教授法

多くの場合実証主義的→学際的分野では結果を出すことができない

（実践は学界ではいまだに低く見られているが）

実証主義の問題：発見と検証との間に際立った人工的協会を設ける

└学問研究の埒外

SLA:学際的 →確立された学問分野の研究者は、その分野の学術的価値を疑うことになる

[SLA研究者の同僚による]外国語指導についての連想：外国語の指導は技能の習得

にすぎず、知的内容に欠ける、と先験的に低く評価する傾向がある(Kramersch)

応用言語学：言語研究の領域がことば内部の形式的特性から現実の言語に広がって来ている

応用言語学の役割についての疑問

大学の各学科の統合的分野としての役割を果たしうる（Kramersch）

理論と実践の間にあるため

応用言語学のような学際的な研究・実践の分野：外国語としてのスペイン語教授・学習にとってよい方向に変革していくためであれば、知らないままではいけないだろう

教授法やメソッドの理想主義的適用：教育制度（特に大学）の現状に吸収されてしまい、本質的には状況を変えないだろう。

3. 結論—批判的内省

教室における教師のダイナミズム：「行為中の内省」（暗黙知に基づく）

理論的原則を持ち出せば、教師のふるまいを正当化するような反対原則が出る

→応用時には教師は原則同士の衝突や競合の中で決断を下さないといけないため

なぜ一般原則を用いて具体的活動ができないのか？

1) カリキュラムが技術的・職業的パラダイムにある（「科目は履修されるべき」）

2) 特に教室の社会的風土

行為中の内省から批判的内省への移行

Eraut(1995)の「行動に関する内省」

(a)内省は内省のための時間を必要とする

(b)内省は、社会的に共有されるために言葉で表現される必要がある

(c)内省は与えられた刺激に対する反省であるとは限らず、コンテキストを変更するかもしれない（未来志向的）

(d)内省は、実践対理論、科学的知識対行為中の知識の二分法の使用を批判する

→「批判的内省」と称する場合

方法論を新しい観点から取り入れ、共通の言語によって実践の不明確な側面を打破するような複雑な分析空間（単なる断片的知識の適用ではなく、知識を構成する枠組みの理解へ）