

第 5 章

ヨーロッパ統合を支える協同学習

酒 井 志 延

目 次

1. 日本の外国語教育の現状
2. 外国語教育の目標
3. Content Language Integrated Learning (CLIL)
4. ヨーロッパ評議会の言語政策
5. 授業見学で気づいたこと
6. 協同学習の具体例
7. 協同学習を理論的に考えてみる
8. あなたが必要
9. 複言語主義について
10. 日本の教育への文脈化に向けた課題
11. 映画『スパニッシュ・アパートメント』（セドリック・クラピッシュ監督）

1. 日本の外国語教育の現状

筆者は、長年、大学生のリメディアル英語教育研究に携わっていて、英語学習の初めの段階で効果的な指導をすることが英語を苦手とする学習者を減らすことに重要だと考えるに至った。そのことに関してだが、まず現在の日本の英語教育の現状について述べる。教育学とは、学習者を成長させることを課題とすることが多い。しかし、理論に基づいた実践が行われているにもかかわらず、英語教育は成功しているとは言いがたい。それを示す結果が文科省調査（2015）で明らかになった。高校3年生の英語4技能に関する結果で、CEFR（ヨーロッパ共通言語参照枠）のA1レベル（中学3年生相当）に、読む力では73%、聴く力では76%、書く力では87%、話す力では87%が該当した。つまり高校3年生の70%以上の英語力は、4技能のどれをとっても中学3年生レベル以下と言える。大学進学率が50%なので、上位の50%の高校生が大学に進学するとしても、少なからぬ大学生が英語リメディアル教育対象である現状を裏付けている。

しかし現在、そのような現状を無視して、英語ができる日本人を増やそうとする政策が矢継ぎ早に出されている。その中の大きな目玉の一つに、2020年に小学校での英語教育の教科化がある。現在小学校で行われているのは児童の英語力についての評価が不要な外国語活動である。その教科化についてだが、英語リメディアル教育対象の学生を見ると、多くが、初歩の段階で躓いて、勉強に対する学習動機を無くしている。そのことに関し、清田は「リメディアルの大学生は学習初めの段階で英語学習にうまく対処できずに、そのまま苦手意識を持ち続ける」（2010）と述べている。筆者は英語が苦手な学習者の特徴は、英語学習に対する認知力を発達させていない（2010）ことと、英語学習に対する意識が、自分が何かを努力したら、それができるようになるという努力帰属意識から、自分には能力がないから、努力しても無駄だという能力帰属に変わっている（2012）ことと述べている。したがって、英語が苦手な学習者を減らすためには、学習の始まる小学校での英語教育で、落ちこぼさないようにすることと、個人の努力を支える環境を整えることが重要と考える。

ここで、小学校英語に対する筆者の考え方について明らかにしておく。小学校英語に対する筆者の考え方は複雑で、この20年間で大きく揺れ動いた。最初は賛成であった。しかし、千葉商科大学で英語科教育法を担当するようになり、中学校と高校での英語教育の問題を知るにつれ、中学校と高校の英語教育の改革が先だと考え、反対に変わった。しかし、3年前にある市から依頼された高校教員向けの講演で考えが揺らいだ。その講演内容を準備している時に、主催者から中学校教員も参加してもいいですかと言われ、かまいません

と答え、講演内容を変更して、会場に向かった。すると、そこに小学校の先生も数名参加されていた。小学校英語については知識も無かったし、そこで変更もできないので、用意した内容を話した。講演が終わって、質疑の時に、小学校の先生から講演内容とは何の脈絡もない「How's the weather はどのように指導するのでしょうか」という質問を受けた。質問者は切羽詰まった様子だったが、この質問には面くらった。なんとか答えたが、小学校での外国語活動は、大変なことになっているのではないかという思いに駆られた。もしそうなら、被害を受けるのは、先生と児童で、リメディアル教育の対象者を増やすだけである。そうであるなら、よりよい小学校外国語活動を提案する側に立つようにしようと思った。

2. 外国語教育の目標

教科化をするというのであれば、小学校、中学校、高校と連続して外国語教育が実施されることになる。その場合、日本の外国語教育における教育理念はどのようなものにすべきであろうか。その点については、筆者は、OECD（Organisation for Economic Co-operation and Development：経済協力開発機構）が5年間にわたり大規模な調査・検討を経て作成したPISA（Programme for International Student Assessment）の学力観であるキー・コンピテンシー：「言葉や技術を道具としてインタラクティブに使う力」「異質な集団で交流する力」「自律的に行動する力」が、個別の国の文化や伝統などに左右されない標準学力、つまり市民生活を送る上で必要な基本的な学力とされ、OECDではこの能力を高校卒業までに習得が望ましいとしているので、日本の外国語教育の目標にふさわしいと考える。日本教育情報化振興会会長の赤堀侃司は「学士力も、小中高等学校の教育理念である『生きる力』もPISA、AHERO、PIAACなども、OECDのキー・コンピテンシー、ここでは、コンピテンシー、つまり世の中に出ても通じる能力を重視しています」と述べている。したがって、日本でも小学校でその素地を作り、中高でこのコンピテンシーの養成を始めるのが良いであろう。

しかし、外国語教育を担当する小学校教員には、外国語の免許がない場合が多く、外国語能力も高いとは言えない。小学校の教員で中学校の英語の免許を持っているのは4%である。つまり、多くの英語教育を担当する教員は、外国語教育の経験があまり無く、しかも異文化理解教育の指導もあまり経験が無い、という状況がある。

3. Content Language Integrated Learning (CLIL)

言語は使うことが習得の早道である。英語を使うことを重視した英語教育教材は、場面別英会話がある。この効用を否定するつもりはないが、それだけでは英語のコミュニケーション能力の養成は難しいだろう。英語を学ぶ学習者にとって、学校外でも英語を話す言語環境があれば、「レストランで飲食物を注文する」、「郵便局で荷物を送る」などの行為は現実の場において繰り返し経験することができるし、サバイバルにも関係する。したがって、そのような模擬練習を1回でも教室で行うことは、交渉のプロセスやそこで使われる可能性が高い英語単語を習得できるので、学習者は教室での練習に高い動機をもって臨むことができる。しかし、日本のような、学校以外では英語を話す機会がない言語環境では、「レストランで注文する」「郵便局で荷物を送る」などを英語で行うことは、残念ながら現実の場においてはほとんど経験することはない。すると、そのような模擬練習を教室で行っても習得に結び付くかどうかは疑わしく、英語圏に旅行することを計画または目的としている者以外に、そのような授業が、高い動機を与えることも難しい。つまり、日本では、コミュニケーション活動は場面作りに限界があるので英語の語い、文法、表現を教え込み、ドリルをし、テストでの高成績を目指した英語教育になりがちである。しかし、テストが目標の教育は中学で落ちこぼしをたくさん作る。まして、小学生にテストづけをすれば、英語嫌いを早くから作りかねないであろう。

また、小学校で外国語活動を担当する教員は、前述したように外国語能力は高いとは言えない。そのような状況で、OECDのキー・コンペテンシーを養成するための小学校の外国語教育の具体的な指導方法を考える時、CLILがその指導法の候補の一つに上がる。CLILは言語指導法とみられがちだが、4C: Cognition, Content, Culture, Communicationを重視する。特にCognitionでは認知能力の訓練で、能力を2つに分けて共に鍛える: 記憶、理解、応用のLOTS (Lower-order Thinking Skills) と分析、評価、創造のHOTS (Higher-order Thinking Skills) である。自分の反省も含めて言うが、日本の英語教育ではLOTSしか訓練していない。ヨーロッパでは、小学生に対してLOTSとHOTSを級友と共に体験を通して身に付けさせる指導法が普及している。CLILは、日本では教科横断型学習といわれている。その理由はいくつかあるが、理由の一つに、小学校で外国語教育を担当する多くの教員は、外国語能力は低い、外国語専科教員と異なり、対象の学習者に全ての教科を教える力を有している、ということである。小学校で指導している北野(2014, p.7)は「学級担任がほとんどの教科を教える小学校においては、教科横断型学習が可能である。特に外国語活動はどの教科とも連動することができる」と述べ

ている。同じく加藤（2014, p.67）は、学級担任が担当する利点として、「英語で学んだ内容を他教科の学びに結びつけたりして、教科横断的で複眼的な指導ができる」と述べている。また、小学校英語教育研究者の北條（2011, p.17）も「他教科の内容を外国語活動に活かすことは、高学年児童にとって、既知の知識や能力を再び生かす機会」と述べている。同じく二五は社会科や数学の一部を英語で指導した結果、社会科でも算数でも授業に対して肯定的な回答が9割を超えている（2011, pp.229-237）と述べている。また、英語教育研究者の中島（2004, p.26）も後藤（2004）から引用し、「特記すべきは、他教科との連携である。社会科で『私たちの町』を扱うときには、そのテーマにマッチした『訪問客への応答』、英語の授業では『買い物』（三角や四角の紙を買う）で、買ったものを工作で七夕の飾りづくりに使うなど、年齢にマッチした連携を行っている。英語では BICS（Basic Interpersonal Communicative Skills: 対人関係に必要な基礎会話力）面の活動に終始するが、児童から見ると CALP（Cognitive Academic Language Proficiency: 教科学習に必要な言語能力）面へのつながりを持つことになる。教師の評価でも、『大勢の前で物おじせず話しかけるようになった』『（日本語でも）積極的に人に話しかけるようになった』『聞かれたら答えるようになった』な第1言語（母語）へのプラスの転移が指摘されている」と教育的効果を述べている。

このように、教科横断型学習（CLIL）は、PISA のキー・コンピテンシーの一部である「言語を道具として使う能力」を養成すると考えられる。では、キー・コンピテンシーの他の能力である、異文化理解能力や自律する能力はどうだろうか。筆者が所属する JACET（Japan Association of College English Teachers: 大学英語教育学会）の教育問題研究会（2013）が、高校と中学校の教員を対象に2012年に実施した全国調査では、「授業の指導力」の自信度に比べ、「異文化間理解能力の指導力」の自信度と「学習者自律性の指導力」の自信度は低く、これは中学校や高校でも課題ということが示された。そして、日本でこの2つについての課題が顕在化したのも最近のことである。小学校外国語活動において、『小学校外国語活動研修ガイドブック』（文科省、2009）によると、指導者に求められる力として以下の3つをあげている。(1)言語や文化についての体験的理解、(2)コミュニケーションへの関心・意欲・態度、(3)外国語への慣れ親しみである。しかし、学会等での研究発表の数から、この3つはバランスが取れているとは言えない。(3)が大半で、(2)に関するものも多くはない。(1)についてはかなり少ないのが現状である。このことから、小学校でも異文化理解教育は進んでいないと言える。また、異文化間能力に関しては、小学校で必要なのは英語の教科化ではなく、外国語活動として、多言語多文化の指導や言語の気づきを指導すべきだという声もある。それについて、パーメンター（2004, p.32）は、「人間形成の

基礎的教育を行う基礎的教育を行う小学校において外国語教育を行う場合、最も大切なことは多言語多文化社会に生きる『偏見や差別を持たない一人の愛すべき人間を』を育てることであって、『英語の達人』を育てることではないはずである」と述べている。多言語教育についても、彼女 (ibid) は「二つ以上の外国語に触れた子どもたちの場合には、二分法に基づく理解を持つ傾向が低くなり多元的な視野を持つようになる。多元的な視野を持てるようになった子どもたちは、批判的でバランス感覚に優れた見方ができるようになり、異文化間理解能力や異文化間コミュニケーション能力だけでなく、考える力、他者理解、自己理解、アイデンティティーの確立といった要素を発達させやすくなることが予測できる」と述べている。そこで、本研究では、Culture, Communication も重視する CLIL は、異文化理解能力や自律する能力につながると考えられるので、日本の小学校への CLIL を検討するために、ヨーロッパで実践されている CLIL について考察することにする。まず、ヨーロッパ諸国の言語政策に大きな影響を与えているヨーロッパ評議会の言語政策を見ることにする。

4. ヨーロッパ評議会の言語政策

ヨーロッパ連合は、2015年末現在28カ国の加盟で、そこで話される言語は30言語にのぼる。その中で人的交流を活発化するためには、共通の言語政策が必要である。その言語政策は、司法や人権に関する国際的な取り組みのほかに、文化や教育などにおいて、ヨーロッパ連合と緊密な協力関係にあるヨーロッパ評議会が受け持っている。ヨーロッパ評議会とヨーロッパ連合は同じ価値観を基礎としており、民主主義の擁護、人権・基本的自由と法の支配の尊重という点で共通の目的を追求し、非常に緊密な協力関係を築いている。そのヨーロッパ評議会のヨーロッパ共通言語政策は、1982年に行われたヨーロッパ評議会の大臣会議の推奨を受けて、「文化領域における共通行動を採用して」、「より大きな統一性を加盟国間にもたらす」という目標達成のためにつくられた「外国語学習のためのヨーロッパ共通参照枠 The Common European Framework for Languages (CEFR)」である。この作成にあたって、「言語の学習、教育、研究のあらゆる分野をカバーした情報を交換するヨーロッパ共同体制を確立するために必要なステップを踏んで、情報技術を十分に活用すること」が念頭に置かれている。そのヨーロッパ評議会の言語政策は、次の5点に集約される。

- ・ 複言語主義 (plurilingualism) の促進
すべての人は、いくつかの言語でコミュニケーションする能力を生涯にわたり、必要に応じて向上させる権利がある。
- ・ 言語の多様性 (linguistic diversity) の促進
ヨーロッパは多言語 (multilingual) 社会であり、すべての言語はコミュニケーションやアイデンティターの表現方式として等し重要である。すべての人は自分の言語を学ぶ権利がある。
- ・ 相互理解 (mutual understanding) の促進
ほかの言語を学ぶことは、文化の違いを認め異文化コミュニケーションを促進するために重要な条件である。
- ・ 民主的市民 (democratic citizenship) の推進
多言語社会での個人の民主的、社会的プロセスへの参加は、それぞれが複言語能力 (plurilingual competence) を持つことにより実現することができる。
- ・ 社会的結束 (social cohesion) の促進
個人の成長や教育、雇用、情報へのアクセス、文化的向上における機会の均等は生涯を通じた言語学習によるところが大きい (国際交流基金, 2005)。

5. 授業見学で気づいたこと

上記の言語政策がどのように現場で実践されているのか、実際に見るために、筆者は、2015年4月から12月にかけて、オーストリア、イタリア、イスパニア、ハンガリー、フィンランド、英国、米国の7カ国の主に小学校で授業を見て回った。英国と米国以外では、言語教育に焦点を当てた。オーストリアでの第一言語のドイツ語、イタリア語、イスパニア語は、英語と同じ印欧語族である。ハンガリー語とフィンランド語は、文字ではアルファベットを使うが、印欧語族ではない。英国と米国は言わずと知れた英語国である。その7カ国で、共通な点があった。授業形態である。日本の学校で多く見られる授業形態は、一斉指導である。その基本的な考え方は、教師が教室で同一学年の学習者に対して同一内容を一斉に伝達することである。教室には、全員が見ることができる黒板があり、学習者の机は黒板の方に向いている。学校教育を考案したコメニウスが開発し、多くの国が義務教育を推進する過程において、経済性と効率性のために急速に広がり、人びとの識字率や計算能力の向上に大いに貢献した。現在の学校教育でも、この指導方式が圧倒的に主流である。しかし、この指導方法は学習者の個人差に十分に対応できないし、学習者が学習に対

して受け身になりがちな点になどの欠点がある。しかし、視察した学校では、授業形態がほぼ協同学習であった。

協同学習を重視する理由は、子供たちが級友と協同する力を身に付けることが重要だという考えだ。視察をしている段階でCLILでは、協同学習を重視していることを知り、ヨーロッパで行われているCLILについて、担当している教員から話を聞くために、7月に英国のグロスターで行われたCLILセミナーに参加した。受講生は25名で僕以外は幼稚園と小学校の先生だ。英語の先生もいるが英語で算数や地理などの教科を教える先生もいる。目的は、そこでの講師のRamponeに協同学習について学ぶことである。彼女は、「どんな社会でも気に入らない人がいる。人間はそういう人と一緒に仕事をしなければいけないことがよくある。だから子供に重要なのは、だれとでもうまくやっつけけるソーシャルスキルを身に付けることだ。それには時間がかかる。先生は我慢強く、子供たちに、仲間と楽しく学習をし、そして自発的に学習できるように、環境を整えることだ」(2015)と言う。この考えは、まだ、小学校では、英語以外の外国語の指導を始めていないので、複言語教育の観点は無いが、後述する欧州評議会の言語政策の3点（相互理解（mutual understanding）の促進、民主的市民（democratic citizenship）の推進、社会的結束（social cohesion）の促進）についての素地を養っていると考えられる。

その協同学習に関係するが、前述したように、CLILの4Cの一つにCultureの指導がある。CLILをかじったばかりの時は、CLILでは何らかの文化を学ばせるのだと思った。しかし、学んでみて、CLILでの「Culture（文化）」とは、学習者達が協同作業をしながら自分たちの学習コミュニティにおいて作り上げる文化であることがわかった。だから、CultureのかわりにCommunityという言葉を使っている人もいる。Ramponeは、「その文化を作り上げる過程で、お互いの考えをシェアすることで、他者への尊敬と自己肯定感を高めることができる」(2015)という。ここにCLILのコアの思想「多様な人と協調して生活する市民性を高めること」があると思う。この点がCLILとよく同一視されるContent-basedアプローチの違いである。Content-basedアプローチには、より言語習得に軸足を置いているので、この「文化」を指導するという観点がない。

6. 協同学習の具体例

黒板と机といすがあれば可能である一斉授業と異なり、協同授業は別の工夫を要求する。ここで視察した協同学習が行っていた工夫の特徴について紹介する。実際にはかなりの数の協同学習を見てきたが、紙幅の関係で、3つの例を紹介する。

まず、協同学習の事例その1では、環境の点から工夫していた。協同学習では、教科の学習の成果を作品で提出されることが多いので、学習者を Creative にすることが重要だと思う。学習者が Creative になると、知識や技術を学びに行く姿勢がアクティブになる。そうするとアクティブ・ラーニングになる。学習環境に工夫が感じられる学校見学ができた。英国のグロスター郊外の2つの公立小学校（6年制）だ。2つの学校で感じたのは環境づくりの重要性だ。最初に見学した全ての教室で黒板に向かう授業はなく、机をグループごとにくっつけ、話し合いながらの協同学習だった。教室の前方にはスペースがあり、先生が話す時には、全員がその床に腰を下ろし、話を聞く。教室の天井や壁には所狭しとばかりに、学習者の作品が飾ってあったり、ぶら下がっていたりしている。教室の入り口や廊下の壁にも「ロンドン大火」「緑」などのテーマに沿った装飾があった。装飾は学習者が作ったものと先生が作ったものがある。学習者を Creative にするためには、自由な雰囲気がある環境にする必要がある。協同学習が重視されているのは、意見を発表したり、異なる意見を知り、それでプロジェクトを完成させる力を養成できるからだ。今後の多様な価値観が入り混じった社会で生き抜く力となると思った。次の訪問校も前記した学校と同様な協同学習だが、地元の人がヘルパーとして教育活動にも参加していて、より丁寧な授業ができていた。一斉授業ではないので、2名の教員が入るとより個人に対して目が行くことがわかる。また、平屋の学校だからかもしれないが、廊下に教具を置いて学習室に使っていた。学習者は、必要に応じて教室の外に出て、その教具で勉強することもあった。

協同で体験的な学習にすること：英語以外の科目を英語で指導する際に、知識を与えることよりも体験させるように指導して、気づきや考える力の養成を重視していることに気づく。その例だが、オーストリアのギムナジウムの3年生（日本の中学1年生で英語力は準2級程度）25名の社会科を英語のCLILで教える授業を参観した。社会と英語の10時間を連続して、産業革命をテーマにして、同じ2名の先生がプロジェクトとして指導する。歴史の授業と聞いていたので、参観前は先生が産業革命を起こした発明とその発明家の業績を一斉授業の形態で児童に年号とともに英語で与える授業形式をイメージしていた。実際は全く異なっていた。英語母語話者とある程度英語ができる社会科の先生が2人で教える。知識を獲得する学習もあるが、授業では活動が中心だ。日本の英語授業で活動というと、英語の表現や文型を習得するための言語活動が中心だ。CLILでは英語以外の科目の内容の理解と発表が活動の中心となる。この授業では協同学習で、産業革命がもたらした社会の変化、特に児童労働について学ぶことであった。まず、『デビッド・コパーフィールド』の簡略版を読む、英国やアメリカでの児童労働の実態をビデオで視聴する、英文の

資料を読む、それらについての意見を述べたり、グループで話し合ったり意見をまとめて発表したりする。圧巻は児童労働を模擬体験させるグループ学習だった。机をくっつけて大きな3つの場を作る。2つは作業場で8名ずつ座る。3番目は仕事がない待機所で残りの7名が座る。作業場の児童たちは工場に勤める児童労働者であり、先生が監督である。児童の作業は紙人形を作ることである。A4サイズの紙を横に4つ折りにし、その上に人形の型を置き、その型に沿って鋏で余分な部分を切り落とす。紙を広げると4人の人形が手を繋いだ状態になる。作業の結果で4名がうまくつながらなかった児童や仕事が遅い児童を見つけると先生は「首」という。言われた児童は席を立ち待機所に行く、そうすると待機所の児童がその席を埋めて仕事に取り掛かる。作業場の児童は楽しそうに仕事をするが、待機所の子は退屈していて、I want a job. という子もいる。次第に先生のチェックは厳しくなり、首にされる児童が増えていく。首にされた児童は後ろで抱きあったりして慰め合う。先生はどんどん厳しくなり「お前たちは仕事が遅いから、全員、首」と一列全部を首にすると、待機所の児童が喜んで交代する。そして最後は全員が首になる。その活動はそこで終わる。作業場と待機所を解体し、元の席についた児童に対して、感じたことを英語の語句で言うように先生は指示する。児童は、get fired, quick work, accurate work, replaced easily, chaotic, exhausted, long timeなどを答える。そして、felt lucky to have a job, depending on the employerという意見を引き出し、no worker's rightという言葉で締めくくる。資料で理解していた同年代の子供が体験した労働の過酷さを、児童達は自分の体験として英語で学ぶことができる授業だった。

協同体験の学習例の3つ目では、イタリアの小学校の5年生の学習も紹介する。授業は「どのようにしてチョコレートができるか」というプロジェクトであった。ガーナで実ったカカオの実がチョコレートになってお店でお客に買われるまでの過程を10段階：ガーナにカカオの実がなる、①カカオの実がとりだされる、②乾燥させられ、③バナナの葉の下で発酵させられ、④一週間、太陽の下で乾燥させられ、⑤農民は乾燥したカカオの実を測り、⑥カカオの実が袋詰めされトラックに積まれ、⑦船に積まれアフリカからヨーロッパや他の国に運ばれ、⑧チョコレート工場では、カカオの実からカカオバターとカカオパウダーが作られ、カカオバターとカカオパウダーとミルクと砂糖でチョコレートが作られ、⑨その混ざったものがチョコレートバーになり、⑩私たちがお店でチョコを買う、になって児童に示され、児童達は、その過程をグループごとに担当し、写真と英文の説明でポスターを作成、それを教室の後ろに貼る。次に、その段階をドラマにする。見学したのは、そのドラマの部分だった。その授業では、まず、先生が児童から helpers を2人募集する。残りの児童の数は25人になる。15人を真ん中に呼ぶ。壁の周りには10名が残る。helpersが、

周りに座っている10名に一人ずつ読む紙を渡していく。一人がその紙を読むと、真ん中の児童たちは、その読まれた紙の状況の動作をする。もちろんほぼ英語で授業が行われていた。体験的協同学習によって、児童から Creative な力を引き出して、児童が学習に熱中するように動機づけられていた。

最後に平等性を担保している学習を紹介する。イタリアで見た3年生への授業である。先生が、果物が入っているバスケットの話をする。そのお話を聞きながら、児童はバスケットに入る果物を描きいれて絵を完成させる学習である。日本だと、先生の話を読み、児童は一人で絵を描く。しかし、そのクラスでは、必ずグループで作業をする。児童は、先生のお話にてきた果物を画用紙に一つ描き入れたら、一斉に右隣に渡す。その渡された児童は渡された絵に、先生のお話を聞いて、出てきた果物を追加する。そうして、隣に渡し、グループ全員で平等に作業をして一つの絵を完成させる。そうすると、同じ果物でもとらえ方が違うと客観的な見方ができるようになると同時に、他人をより深く理解できるようになる。個人は、他人とは違っていても平等であることがわかる。だから、すべての学習で、協力して行う姿勢が養成されるのであろう。

7. 協同学習を理論的に考えてみる

外国語習得のためには、自律的学習者になることが必要だが、自律的学習者にはどうしたらなれるのだろうか。マズローの欲求の階層（1943）を学習に当てはめて解説する。欲求の階層は、下位にある「生理的な欲求」→「安全の欲求」→「所属の欲求」→「尊厳の欲求」→「自己実現の欲求」と順に満たされていく。例えば、空腹や眠くてどうしようもない時には勉強をする気はおきない。その欲求が満たされて、安全の欲求の段階に移る。いじめられている状態なら、勉強に気持ちが行かないのは当然。その欲求が満たされると所属の欲求に移る。この段階から学習と関連する。人は自分の存在を認めてくれる人と一緒に居たいという欲求を持つ。特に勉強の動機付けができていない学習者は、自分の心の弱さや悪い仲間の誘いに迷っている。その時、先生や級友がぶすっとした顔をしていたらどうだろう。その人達といたいという気持ちは起きない。その代わりに笑顔は「君を認めているよ」というサインである。僕はたまに引き受ける動機づけのワークショップで笑顔の重要性を語る。すると「学習者は優しい先生ばかりを好むわけではない。厳しい先生を好む学習者も一杯いる」と反撃を受けることがある。その通りだ。厳しい指導を好む学習者は大勢いる。それは所属の欲求の段階を終えて尊厳の欲求に到達した学習者である。人は居場所を見つけると、認められ、活躍し、尊厳を受けたいと思うようになる。その段階に

いると厳しい指導を好む。部活動でもわかるように、部活に居場所を見つけると、成果を出すため、自己訓練の必要性を理解する。そこから学習者は自律していく。

ここで、協同学習を絡めて考えてみる。所属の欲求の段階にいる勉強が苦手な者や不安な初学者は、個人での学習が進まない場合が多い、その彼らをうまく学習させるには、まず、友達同士で助け合い、競争が無いことが条件になる。フレンドリーな学習集団ができれば、お互いに教えあうことができる。実際、学習集団をうまく作ると、自分たちで遊びながらも勉強をする。これが協同学習の一番のメリットだろう。では協同学習では競争が無いのか。そうではない。仲間と一緒に勉強するうちに勉強に対して自己効力感を高めることができる。ここで尊厳を求める段階に入る。そうすると、運動部でよくあるようにライバル意識が芽生える。ただ、グループ内で対立すると、個人的な軋轢が生まれ、グループの活動は停滞しかねない。それを防ぐためにグループ間の競争に持ってくと、彼らのライバル意識が外に向かい、グループはまとまることが多い。これが尊厳の欲求のレベルだ。その次の段階である自己実現の段階は、学習者の意識が教室や学校を飛び出し、外に向かう場合だろう。例えば、受験の段階などがそれに当たる。この段階ではグループ学習より個人学習を好む学習者も出てくる。この段階にいる学習者に受験を動機づけに使うことは効果的だ。

特に、勉強が苦手な者や初学者は、個人での学習が進まない場合が多い、その彼らをうまく学習させるには、友達同士で助け合わせるができる協同学習が効果的であり、協同学習で communication の力をつける。

8. あなたが必要

協同学習の基本についてだが、ユバキュラス大学で、Josephine Moate 先生の講演を聞いた。彼女は言う、「私たちは、一人で不完全です」という。成長する心を持つには、まず、「自分は不十分であることを認識すること」が必要であるが、大半の学習者は、自分が成長のために不十分であるという自覚を持ってない。「お前は不十分だ。だから勉強しろ」と言って、「はい、そうですか。勉強します」という学習者は、皆無であろう。人は成長を意識しなくても、自分の狭い世界で十分に生きていけることを知っているからである。だから、不十分さを認識させるために、教師は試験を使う。減点方式の試験で不十分さを理解させようとする。その結果を示し、個人に完璧さを目指させる。完璧を達成できる個人が高く評価される。その結果、個人間に序列の意識を植え付ける。完璧を達成できる学習者はわずかなので、多くの学習者は、学校や試験を避けるようになる。また、低評価しか

受けられない学習者は往々にして、自己肯定感を低くする。成長させるべく教育によって、勉強嫌いを作ってしまう現状が残念である。日本の教育では、テストを勉強の動機づけに行うことが多いので、学習の場が序列をつける場になっている。最近、流行語にスクール・カーストという言葉が上がっている。これは、序列付けの影響であることがわかる。この語が流行するようでは、序列付けも少し行きすぎているように思う。だから、授業で平等性を担保するのが難しい。また、よく、日本の教室では自発的な発言が少ないと言われるが、自発的な発言は、平等性が、確保されていない状態では出てこないであろう。

Josephine Moate 先生は続ける、「だけど、その不完全さを喜びましょう。その不完全さによって、より他の人が必要になるからです… 私はあなたにとって必要、私はあなたにとって必要…」。ああそうか、自分は不完全だけど、個人で完璧を目指し、他人と序列を競うのではなく、足りないところを埋め合って、高めあうという考え方を教育の基本にすべきだ。確かに、人間はどんなに完璧になっても、一人で生きていけない。どうしても、協同することが必要である。共に学ぶクラスメイトも必要だし、学習者にとって先生は必要。先生にとっても学習者は必要である。そして、友達が一番の利点は、助け合うことで、自分に足りないことがあり、相手にも足りないところがあり、だから、助け合えるのではないだろうか。先生と学習者も学習者同士も、そして先生同士も足りないところを補い合い協同できる環境が良いのだろう。

9. 複言語主義について

ヨーロッパの EFL（英語非母語国環境）では、複言語主義に基づき、英語に加えて多様な外国語の教育も提供している。これは、単に外国語の提供だけであると、ほとんどが英語教育になってしまうからであろう。しかし、英語の実践的能力はつけたいが、英語の授業時間を十分に取れない。それで、従来の英語教育に加えて CLIL での指導の普及を図っている。筆者は、ヨーロッパ諸国で小中学校の授業を観察したり、ヨーロッパ各地から集まった先生たちと共にセミナーを受講したりして、情報を収集し、担当している先生の英語力レベルや授業内容を分析した結果、日本の小学校に CLIL を適切に文脈化できるし、そうすることが、英語ができる日本人を増やし、また英語が苦手な日本人を減らすのに効果的だと考えるに至った。

また、複言語主義についてだが、筆者は、英語教員であるが、個人が学ぶ外国語は英語だけでいいと思ってはいない。英語でコミュニケーションができるなら、わざわざ別の外国語を学ばなくても、外国では英語で話せばいいのではないかと思う人がいる。筆者は、

言葉には、情報を伝えあう言葉の役割と同時に心を通じ合わせる言葉の役割があると思っている。例えば、日本に来て、一生懸命、日本語を使おうとする人と、すべて英語ですませる人がいると、どうしても前者に親しみを感じる。心の言葉を使おうとする姿勢があるからだと思う。だから、英語を勉強し、興味が出たら他の言語にも挑戦してみる姿勢を英語教員が養成すべきだと思う。塚原（2015）によると、「英語のみが扱われている日本の現状では、教員個人の考えや意識とは無関係に、英語には価値があるという評価が児童に伝えられていることになり、英語には価値があるという評価は、英語以外には価値がないという評価に転化しやすいもの」（pp.120-121）である。こう考えると、筆者を含める英語教師は学習者の学習動機を高めるために、英語学習は価値があると児童に説得しがちであることに気づく。筆者も、過去にそのような動機づけをやってきた。このことは正しくない。外国の人に、学ぶべき価値がある外国語は、英語か中国語で日本語なんかやっても価値が無いと思われるのは悲しい。21世紀型のスキルの一つに、外国人とのコミュニケーション能力がある。世界の大半は英語国ではない。だから、英語を完ぺきにするよりも、ある程度の英語力と最小限の現地語と度胸を持つ方が世界の多くの国で意思の疎通ができることが多い。日本の言語政策としての複言語主義では、もちろん個人の自由だが、日本は近隣国家との交流を活発にすることが重要なので、英語+アジアの言語を学んでほしいと思う。

10. 日本の教育への文脈化に向けた課題

日本の小学校で、CLILを指導する可能性を考えてみる。日本の英語教育とは考え方がかなり違う。日本では、教える文法の順序性を重視するが、CLILでは外国語を使って教える教科をいかに理解させるかにまず重点を置く。したがって、その教科の理解についての評価が、日本に導入する場合問題になるであろう。それに関連するが、「文化」を指導するのは難しいと思う。その理由だが、協同学習がまだ日本でなじみが薄く、日本の学校でよく指導される修学旅行や掃除の生活班ではなく、学習コミュニティを作り上げていく指導とその評価は普及していないからである。特に、協同学習の評価は、個人の貢献度の数値化についてはあまり厳密にしにくい。具体的な評価方法としては、授業についてのリアクション・ペーパー、プロジェクトの途中で提出物、クラスへの参加度、ポートフォリオそして最後の作品の評価を加点方式で行うことになるだろう。しかし、このような加点式評価は、クラスの人数や担当する先生の評価経験など簡単に解決できない課題も多い。教育の評価は、個人を同一のペーパーテストで数値的に差をつけることが公平だとい

う意見も根強い。しかし、現在の知識量で測るテストでは、キー・コンペテンシーを養成することは難しい。また、小学生からテスト漬けでは、英語嫌いを増やすだけである。だから、CLILの日本への文脈化を考えた場合、日本の学校環境における協同学習、「文化」の指導と評価方法を示すことは避けられない課題でもある。

次に教員養成である。CLILL視察で、一番感嘆したのはCLIL指導者のRamponeさんの人間性とCreativenessだ。彼女は連日のセミナーを一人でこなし、疲れているにもかかわらず連日一番早く教室に来て、資料を完ぺきに用意している。受講生が前日に作った作品は、次の日には壁に飾られている。それを見ると、心がうきうきする。配布資料は、1つのCLILのプロジェクトの指導に10枚ほど配られるが、どれも児童の伸びを考えて作られたものだ。しかも、必要な箇所はきちんと折りたたんであったりして、使いやすいように工夫されている。彼女の口癖は「教員がキッチンと環境を整えれば、児童は一人で動き出す」だ。もう一つ感銘した言葉がある。「児童に情報を伝える時は、視覚的にわかるようにして伝える。そして、児童にも学んだ知識を視覚的に表現させる」だ。教科内容を指導する場合、頭に抽象的な知識をたたき込むのではなく、情報を見えるように先生が工夫して与える。そうすれば、児童はその知識を自分の中で統合させやすく、自分なりの作品を作りだせる。それでcreativityが高まる。このような指導者を養成することも、課題である。

CLILを行う授業であるが、英語の時間は限られているので、可能な限りいろいろな授業で行えばいいのではないか。たとえば、スペインのアラン谷の小学校では、やはり英語の時間が限られているので、5年生と6年生の体育を英語で指導していた。見学したところ、英語の使用は限られたものであった。準備体操の時の「いちにさんしごろくななはち」を英語でやる。後はsit down, stand up, ready go, jump, run, stop, catch等の動詞が中心であった。名詞はball, number, flagなど、そして形容詞はyellow, redである。規則の説明や指示はアラン語で指導していた。スポーツには外来語が多くあるので、この程度なら日本でもできそうだと考えた。母語で無い言語を一部使用し体育を指導する場合、その科目内容の習得率が同等であれば、外国語を一部でも使用する方が学習者の利益になる。もちろんCLILは母語の使用も認めるので、外国語では理解しにくい伝達内容（ルールや危険事項）などは、母語で行えばいい。そう考えると、日本でも体を動かすことが好きな小1から、英語に限らず色々な外国語を一部使って体育の授業を実施することは考えてもいいのではないではないか。

教員の外国語能力だが、CLILのセミナーに来ているヨーロッパ諸国の受講生の英語の発音は、音声学の先生から見るととても褒められたものではない。でも、堂々と英語を指

導している。日本の小学校でも、この程度の発音ができる先生は結構いるだろう。そういう先生が自信を持って指導できるようにバックアップしたいと考えている。

最後に、協同学習を行うためには、学習者の人数を一クラス25名以下にすべきであろう。ヨーロッパのどの国でも30名を超えた教室で授業を行っている学校は無かった。こればかりは、国の言語政策によるところが大きい。CLIL や協同学習の効果を訴えていくことが重要であろう。

11. 映画『スパニッシュ・アパートメント』（セドリック・クラピッシュ監督）

グローバリズムやCEFR（ヨーロッパ共通言語参照枠）によって体系化されようとする統合好きだ。国益でとんがっている東アジアの現実を見るにつけうらやましいと思っている。CEFRには、ヨーロッパ統合という理想がベースにある。その理想を実現するためには人的交流を盛んにすることが重要だと考えられ作成された。ヨーロッパ統合など難しいという人はずっと前からいた。隣国は仲が悪かった。特にドイツとフランス。お互いの国益の方が重要だと考えていた。その結果、何千万人の若者の血が流された。第2次世界大戦後気づく。お互いの国益より優先するものがあることに。その結果、統合されたEUの中では、戦争はない。その代わり『スパニッシュ・アパートメント』という映画がある。ヨーロッパの大学生や教員を交流させようというヨーロッパのエラスムス計画に参加したヨーロッパ各国から6人の大学生がスペインのアパートで暮らす。品行方正な学生なんかいない。めちゃくちゃな大学生活だが、品行方正でない大学生活を送った筆者としては大学生活とはこんなもんだと思った。その中でもお互いへの共通理解やヨーロッパ人としてのアイディティーが育まれる。このような大学生活の方が国益のために戦争させられる人生よりずっと有意義だろう。東アジアでもいつか、ソウルのアパート、南京のアパート、ハノイのアパート、福島のアパート、ウラジオストックのアパートでアジアの若者がハチャメチャな生活をしながらアジア人としてのアイディティーを育ててくれないかなと切に思う。この映画に見られるようないろいろな国の若者の入り混じりは、協同学習と複言語主義が支えているのだろう。統合とは、言葉や考えの異なった者たちが、日々ぶつかり合いながらも共に生活することで、作り上げて行くものなのだろう。

引用文献

- 赤堀侃司 (2012). 「日本リメディアル教育学会：第6回全国大会シンポジウムの記録，高大接続問題と学士力を保証する大学教育」，『リメディアル教育研究』，Vol.7，No.1，pp.17-32.
- 加藤拓由 (2014). 「小学校英語に学級担任が関わることの重要性」『言語教育エキスポ2014 予稿集』，pp.67-68。
- 北野ゆき (2014). 「小学校外国語活動：外国語学習の初めに学習者をどのように動機づけるか」『言語教育エキスポ2014 予稿集』，p.7。
- 清田洋一 (2009). “Motivation of Remedial EFL Learners (A Case Study of Japanese College EFL Learners)”『リメディアル教育研究』，pp.41-47, vol.4, no.2。
- クラピッシュ，セドリック (2002)『スパニッシュ・アパートメント』(原題：L'Auberge Espagnole)。
- 国際交流基金. (2005). 『ヨーロッパにおける日本語教育事情』。
- Maslow, A. (1943) “A Theory of Human Motivation,” *Psychological Review*, 50, 370-396。
- Moate, J. (2015). 11月27日にユバスキュラ大学で行われた協同学習についての講演。
- Rampone, S. (2015). 6月30日から7月10まで，International Study 主催のセミナーの Practical Methodology for Primary Teachers の講演。
- 酒井志延 (2011). 「リメディアルと向き合う」，『英語教育』，pp10-12, vol.56, no.12。
- 塚原信行 (2015). 大木充，西山教行編『世界と日本の小学校の英語教育』，明石書店。