

言語学の視点からの授業研究に関する一考察

中野和光

(2007年10月4日受理)

A Consideration on Instructional Research from the Perspective of Linguistics

Kazumitsu Nakano

Abstract. Instructional research from the perspective of linguistics is considered. In 1972, the concept of educational linguistics are proposed by Bernard Spolsky. At first, it is sub-field of linguistics like educational psychology or educational sociology. Today it is conceived as transdisciplinary field. It focused the role of language in teaching-learning process. From linguistic perspective, especially Gunther Kress's point of view, teaching-learning process can be regarded as multi-modal rhetorical process. where children's writing is conceived by the concept of genre.

Key words: educational linguistics, multimodal teaching and learning, genre approach, instructional research, lesson study

キーワード: 教育言語学, マルチモードの教授と学習, ジャンル・アプローチ, 授業研究

1 はじめに

言語学の教育への態度には、これまで大別して二つの立場があった。一つは、「言語学は、教授だけではなく、実際生活のいかなる領域にも役立つ」（Noam Chomsky）という純粋な学問としての言語学の立場と、学校における言語教育の改善に役立つとする、ハリデー（Michael A. K. Halliday）らの立場である¹⁾。そうした状況の中で、1972年に、スポルスキー Bernard Spolsky によって、教育心理学や教育社会学にならって教育言語学という概念が提案された。教育言語学は、当初は主として第二言語教育学に関わる学際的学問として出発したが、次第に、テーマにもとづいて諸学問にまたがる学問としてとらえられるようになる。学校教育における言語学教育は、伝統的文法教授の歴史は永いが、1990年代から、近代言語学の教授が徐々に学校教育の中で行われるようになる。言語学の教育への影響は、母語や外国語の教育といった言語教育に対する影響を中心としたものであったが、1990年代ごろから、授業を対象にした言語学的アプローチが行われるようになった²⁾。本稿は、この言語学からの授業研究について、それはどのようなものか、日本の授業研究

に対する意味はどのようなものかについて検討してみたい。

2 教育言語学

ホーンバーガー Nancy H. Hornberger らによれば、教育言語学 Educational Linguistics という概念は、スポルスキー Bernard Spolsky によって、1972年の第3回応用言語学会議の発表論文として初めて使われた³⁾。その構想は次のようなものであった。

「教育言語学は、応用言語学というより広い学問の中で、一貫した論理的に統一した分野を形成する。その範囲は、言語と教育（formal education）の相互作用である。それは、言語教育のすべての側面を記述し分析することに関連する。教育言語学は、子どもの入学時から生涯を通してのコミュニケーション能力（牧野高吉氏は、意思伝達能力と訳している）の評価から出発し、コミュニケーション能力の社会的目標の分析、生徒たちの言語的レパートリーを社会によって期待されているものに近づけるために教育制度によって行われている活動のすべての範囲を含んでいる⁴⁾。」

スポルスキーによれば、教育言語学は、教育心理学

や教育社会学をモデルとして、言語学の下位領域として構想された⁵⁾。教育言語学と一般言語学や心理言語学、社会言語学との関係は図1のように示されている⁶⁾。

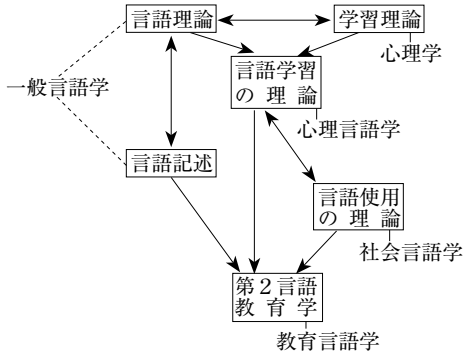


図1 教育言語学の位置づけ
(スボルスキー)

このように、当初は、第二言語教育学に関連して位置づけられていたが、ホーンバーガーによれば、今日、教育言語学は、独自の地位を形成している。その出発点は、教育実践であり、焦点は、学習と教授における言語（の役割）である、とされている⁷⁾。

その発展の方向は、問題志向の学際的な学問（スボルスキー）として出発したが、2001年ごろから、諸学問にまたがる学問（transdisciplinary, Michael A. K. Halliday）ととらえられるようになった。すなわち、個別の学問の視点から出発するのではなく、諸学問にまたがってテーマにもとづいて研究する学問ととらえられるようになった⁸⁾。

このような教育言語学の構想の例として、ジー James P. Gee の教育言語学の構想をあげてみよう。

ジーは、言語の獲得—日常言語—学校における話し言葉と書き言葉—「ポピュラーサイエンス」の形態の話し言葉と書き言葉—専門分野の話し言葉と書き言葉、という連鎖に注意を向けさせることが教室の実践に重要であると述べ、教育言語学が学習あるいは教授についての何らかの理論を必要としていることを指摘している⁹⁾。

ホーンバーガーによれば、今日、教育言語学には、3つの学派がある。それぞれについて説明してみよう。

イギリス学派

一般言語学ともっとも密接に関連して、言語学の原則にもとづいてカリキュラムを作ったりするだけではなく、言語学を教師教育の原理的領域にしようと努力

している。

オーストラリア学派

言語を社会的記号論から考察する体系機能文法と明白な結合がある。ジャンルの教授と学習に中心的な焦点がある。ハリデー Michael A. K. Halliday の影響を受けている点において、イギリスの教育言語学の初期とオーストラリアの教育言語学の間にはゆるやかなつながりがある。

アメリカ学派

トピックと概念的土台の多様さに特徴がある¹⁰⁾。

教育言語学の学問においてどのようなことが研究されているかについて、ホーンバーガーは、ペンシルバニア大学の例を次のように説明している。

ペンシルバニア大学は、1976年に、ハイムズ Dell. Hymes を招いて、大学院のプログラムを創設することを託した。1999-2001年の大学院の教育言語学の内容は次のとおりである。

第二言語の獲得、言語選択と維持と移動、言語と民族、話す行為とディスコースの記述的分析、言語学的多様性の教育的意味、二言語教育、専門的環境における話し言葉による相互作用、二言語の読み書き能力¹¹⁾。

1999年に出版された『簡約教育言語学事典』の内容は、次のとおりである。

教育言語学入門、社会的文脈（社会、国家政策：言語教育政策と教育、読み書き能力と会話能力、家庭—学校の言語ギャップ）、個々の学習者（言語獲得、第二言語の処理）、学校の文脈（学校と教室、辞書、電気時代）、言語の教授（ナショナル・カリキュラム、母語教授における文法、母語における読み方、母語における綴り字、母語における作文）、付加的言語の教授（第二言語と外国語の学習、第二言語の獲得、外国語の外国語の第二言語と教授法）、専門職（機関、言語学者）¹²⁾

3 言語学と教育

言語学と教育の関連をめぐる状況について、ハドソンは、次のように説明している¹³⁾。

言語学と教育との関係には、論理的に、3つの立場がある。A1：伝統的な文法の明白な教授、A2：言語学の明白な教授、B：暗黙の教授（implicit teaching）の3つである。このうちの暗黙の教授とは、学校教育は文法も言語学も教えないが、豊かな言語環境を用意する、という意味である。

イギリスにおいては、1960年代、1970年代、1980年代を通して、Bの暗黙の教授が行われてきた。文法と

言語形態の教授は無視された。

オーストラリアにおいては、同じ時期、言語体系の教授は学校教育から姿を消した。

合衆国においては、伝統的文法を教える学校と全体言語運動とに分化した。

1990年代から、イギリスにおいては変化が始まった。

一連の政府の報告書は、より明白な教授を勧告した。この場合、伝統的な文法の教授と言語学の教授の二つの選択肢があった。しかし、暗黙の教授時代に伝統的な文法の教授は死に絶えていた。かくて、明白な言語学の教授が行われるようになった。合衆国では、伝統的な文法の力が強く、言語学が学校教育の中で場所を確保するためにはより激しくたたかわなければならぬ。

学校教育が言語学を必要とするもう一つの背景として、ヨーロッパが単一市場となり、外国語教育が求められるようになったことがあると思われる。その外国語教育の一つの方向として、言語教科以外の教科を外国語で行うことが人気を集めている。内容にもとづいた言語教育 (content-based language instruction) の理論的根拠としてグレンフェル Michael Grenfell は、学習は現実的意味にもとづいていなければならないこと、言語教授方法は相互作用的でなければならないこと、をあげている¹⁴⁾。言語教科以外の教科を外国語で行うためには、その教科の授業の言語的構造がよく理解されていなければならない。授業への言語学的アプローチが求められる一つの背景であると思われる¹⁵⁾。

教育のどの部分が言語学を必要とするかということについて、ハドソンは次のことをあげている。

母語の教育、外国語、言語の自覚 (language awareness)、教科を横断した言語 (language across the curriculum)、ナショナル・カリキュラムの中の市民科と思考技能、教師教育¹⁶⁾

言語学はなぜ、教育を必要とするのだろうか。言語学はなぜ、教育に接近してくるのだろうか。

この問いに対して、ハドソンは、次のように述べている¹⁷⁾。

近代言語学は、伝統的文法から独立して発展してきた。そのため、大学に入って、学生は初めて近代言語学を学ぶことになる。もし、学校時代に近代言語学を学習していれば、大学に入って、その続きを研究すればよいし、言語学を専攻する学生も増え、大学で近代言語学を学んだ教師が学校でよりよく言語学を教えるという循環も生まれる、という実利的な意味がある。

もう一つの理由は、言語学は、教育はどのように言語に影響を与えるかということについてのよい理論を必要とするということである。われわれが研究するほ

とんどの言語は、公教育の影響を受けている。もっとも明白には、教育はわれわれに単語や構成を教えることによってわれわれの言語能力に直接的に影響を与えている。ある大学院生の研究によれば、bird house black といった3語からなる文章を提示した実験で、教育を受けていない人は発話の形態よりは意味により容易に焦点化したのに対し、教育を受けた人は、発話の形態の細部に焦点化する力があつたという。

もう一つの理由は、もし、学校時代に言語学を学んでいれば、大学に入ったときに、さらに深く言語学を研究することができるから、言語学の蓄積的な進歩が保障されるということである。このことはほとんどの他の教科についてもいえることであるが。

4 授業への言語学的アプローチ

ヒース Shirley B. Heath によれば、授業の中における言語使用に関する研究は、C.Cazden, Dell Hymes, Vera John といった研究者によって1970年代ごろから行われていた。1990年代初めから、教室における言語状況に特別な注意が払われるようになった。

小集団学習、ピアカンファレンス、生徒間の私語、教科書の言語、生徒の作文の形態、等、が研究され始めた¹⁸⁾。

言語教科の授業ではなく、一般的に授業を言語学的に研究した例として、マーサー Neil Mercer (1995) の研究をあげてみよう。

マーサーは、「言語と知識の導かれた構成」という論文の中で、教授学習過程における言語の役割の研究に取り組んでいる。この研究の目的は、言語と思考、教師は教えるためにどのように話しているか、子どもたちは学習するためにどのように話しているかという主題をもとに、(1) 人間の学習は、通常、個人的活動というよりは、社会的活動である、(2) 知的発達は本質的に文化的に状況づけられた導かれた過程である、(3) 教育されるということは概ねある「言葉を用いたやり方」を学習する事柄である、という命題を洗練させることを研究の目的としている。このような研究目的をもとに、マーサーは、「次元」という

授業記録と「最大の箱」という授業記録をもとに、教師の発言 (talk)、学習者同士の発言を分析して、授業において話すことと考えることの3つのやり方があることを指摘している。第1の発言は、論争的な発言である。第2の発言は、累積的発言である。第3の発言は、説明的発言である¹⁹⁾。

1997年、クッツ Eleanor Kutz は、『言語とリテラシー』という書物の中で、教室のディスコースを言語

学の枠組みを使って分析している。すなわち、(1) 指示的 (referential) 機能、(2) 個人間的 (interpersonal) 機能、(3) テキスト的機能、の3つの機能でディスコースを分析している。それによれば、教室のディスコースには、(1) 足場かけ、再概念化、(2) 新しい視点を試みる、(3) 知識の共有；役割の共有、(4) 知識、役割、再概念化の共有、の4つのモメントがある²⁰⁾。

2001年、クレス Gunther Kress らは、言語学の記号論的立場から、理科の授業を分析した『マルチモードの教授と学習—理科教室のレトリック』という書物を出版した。その内容は次のようなものである。

クレスらは、ハリデーの理論を出発点として、理科の授業をレトリックとして、言語だけではなく、マルチモードで、意味形成の過程として行われるととらえる。

すなわち、ハリデーは、他者との言語的応答において、何を話そうか (伝達内容)、どのように表現しようか、どのように応答しようか、と選択を行うと述べているが、クレスらは、これを拡大して、理科の授業においては、言語だけではなく、視覚的イメージも、材料も、化学薬品も、装置も、模型も、そして、行為も選択の資源となる²¹⁾。

このように、クレスらは、これまでの授業研究が、最近まで、学習過程を記述したり、学習成果を評価するのに、言語に焦点化してきたことに対し、理科のコミュニケーションは、言語だけではなく、すべての表現できる資源を用いて行われるととらえている。

授業をレトリックでとらえることによって、教師の行為の説得性とその効果性が強く焦点化される。

学習は、意味形成の過程として捉えられる。心理学は学習を「概念」で語るが、言語学は記号で語る。たとえば、「赤いバラの花」は、「私はあなたを愛している」ということの記号である。理科の授業においては、言葉だけではなく、さまざまな物質がこの記号の役割をする。言語学から見れば、「獲得」とは学習過程を記述するのに不適切である²²⁾。

理科の授業においては、言葉はもちろん使われるが、言葉だけではなく、視覚的イメージも物質も身体的行為も表現の手段として用いられる。視覚的イメージも物質も身体的行為も記号である。生徒は学習したことを言葉で表現するだけではなく、模型や視覚的イメージで表現する。模型も記号である。言葉の表現の場合の生徒たちが用いたジャンルは、スパイアクション映画のジャンル、御伽噺のジャンル、個人的説明のジャンル、ファンタジー・悪夢のジャンル、であった²³⁾

この研究の結論として、クレスらは、次のように述

べている²⁴⁾。

マルチモードアプローチは、教師がなしていることをより明確にとらえる。

理科の目的が、知識の伝達と科学者のように話し、書くことにあるとすると、授業において模型を作ったり、視覚的イメージで表現したり、何らかのジャンルで書くことは、その両方の変容を反映している。

授業においては、物質で表現されたことが視覚的イメージで表現されたり、言葉で表現されたりする。生徒はモードに対して偏好があるから、学習の可能性は内容がどのモードで提示されたかに強く影響される。これに対し、評価の基準は、内容と結びついた特定のモードを前提としている。この意味で、評価のあり方は再考されたほうがよい。

教師は、モードと知識の形成との関係に反省的になる必要がある。

授業へのこのような言語学的アプローチをどのようにとらえたらよいであろうか。

マーサーの研究は、わが国では、発言記録の分析として、よく見られるものである。

クッツの研究は、授業を、言語の3つの機能で、分析し、言語学的に説明している。

クレスらの研究は、クッツの場合と同じように、言語の3つの機能で分析していることは同じなのだが、次のような特色がある。

第一は、授業を言語だけではなく、材料、化学薬品、装置、模型、といった物質的なもの、視覚的イメージも使ったディスコース—意味形成の過程—として授業の現実をより明確に捉えていることである。

第二は、他者との言語的応答において、何を話そうか、どのように表現しようか、どのように応答しようか、という選択を行う、という言語学の理論をレトリックと結び付けていることである。

第三は、子どもの作文をジャンルで捉えていることである。科学的文章も一つのジャンルである。ジーは、言語の獲得—日常言語—学校における話し言葉と書き言葉—「ポピュラーサイエンス」の形態の話し言葉と書き言葉—専門分野の話し言葉と書き言葉、という連鎖に注意を向けさせることが教室の実践に重要であるとのべていた。子どもの作文をジャンルでとらえることは、子どもの作文を位置づけ、方向付けることに意味があると思われる。

これらの特色の中で、第二の、言語学理論とレトリックとの結合の問題は、次のようにとらえてみたい。

16世紀にフランスのラムス Peter Ramus は、レト

リックを雄弁術に追いやって、構想と配列を論理学の仕事とした。これ以後、レトリックは、構想と配列を扱わず、スタイルと演説、「言葉を飾る技術」として発展するようになった。内容の発見は他の学問に任せ、他の学問が発見した内容をいかに表現するかということがレトリックの仕事となった。「内容」教科である理科の授業をレトリックで捉えるということは、レトリックが構想と配列を取り戻したことを意味する。構想と配列を取り戻したということは、相手のとのかかわりにおいて、何を、どのように表現するか、ということの研究の対象とするという意味である。相手とのかかわりにおいて、何を、どのように表現するか、ということが言語学における言語機能論であるという意味において、レトリック論と言語学は結合していることになる。

「方法」という概念を教育方法の意味で最初に使ったのは、ラムスである。方法とはここでは、ディスコースの組織化のことであった。この意味で、授業におけるディスコースの組織化の研究とは、教育方法の研究のことである。ハリデーのいう transdisciplinary な学問としての教育言語学は、ここに至って、教育方法の研究になっている。この意味で、授業のディスコースの組織化の研究という点において、言語学と教育方法学が実に交叉している。

5 日本の授業研究にとっての意味

本発表は、勃興する社会言語学派とも言うべき言語学からの授業研究を紹介した。

かつて、重松鷹泰氏は『授業分析の理論と実際』の中で、事実から出発することを説いた。この場合の事実とは、子どもたちの状況、教師の状況、学校と地域社会の状況、実践そのものの展開状況（何を狙いどのような手段を用い、どのような順序で、どれほどの機動性をもって展開していったか）である²⁵⁾。このような事実の追究のなかで、言語学からの授業研究者が述べていることの多くは、教育方法学の研究者からみて、周知のことも多く含まれている。

一方で、ジャンル・アプローチのように、学ぶべきことも多くある。

重松氏は、また、「研究が総合され、互いに呼応して、一つの大きな流れを形成していくようになることがのがぞましい²⁶⁾」と述べている。この意味で、授業研究のひとつの潮流として、言語学からの授業研究に耳を傾けなければならない。

【引用文献】

- 1) Richard Hudson, Why Education Needs Linguistics, *Journal of Linguistics*, vo.40, April 2004, pp.105-130.
- 2) Nancy H. Hornberger and F. H. Hult, Educational Linguistics, in Keith Brown ed., *Encyclopedia of Language and Linguistics*, Second edition, Elsevier, 2006, pp.76-81.
- 3) Ibid.
- 4) Bernard Spolsky, *Educational Linguistics*, Newberry House Pub. 1978, pp.vii-viii.
- 5) Ibid., p.2.
- 6) B. スポルスキー, 牧野高吉訳『教育言語学入門』文化評論出版 1981 Bernard Spolsky op. cited, p.5.
- 7) Nancy H. Hornberger and F. H. Hult, Educational Linguistics, in Keith Brown ed., *Encyclopedia of Language and Linguistics*, Second edition, Elsevier, 2006, p.76.
- 8) Ibid., p.78.
- 9) James P. Gee, Educational Linguistics, in Mark Aronoff and Janie Rees-Miller ed., *The Handbook of Linguistics*, Blackwell, 2001, pp.647-663.
- 10) Nancy H. Hornberger and F. H. Hult, Educational Linguistics, in Keith Brown ed., *Encyclopedia of Language and Linguistics*, Second edition, Elsevier, 2006, pp.76-81.
- 11) Ibid.
- 12) Bernard Spolsky, *Concise Encyclopedia of Educational Linguistics*, Elsevier, 1999.
- 13) Richard Hudson, Revolution in England at last, *Linguists meets school teaching*, 25 January 2003. <http://www.phon.ucl.ac.uk/home/dick/revolution.htm> (2007年3月)
- 14) Michael Grenfell ed., *Modern Language across the Curriculum*, RoutledgeFalmer, 2002.
- 15) Ibid., p.39.
- 16) Richard Hudson, Why Education Needs Linguistics, *Journal of Linguistics*, vo.40, April 2004, pp.105-130.
- 17) Ibid.
- 18) Shirley B. Heath, Linguistics in the Study of Language in Education, *Harvard Educational Review*, vol.70, no.1, Spring 2000, pp.49-59.
- 19) Neil Mercer, Language and the Construction of Knowledge, in George M. Blue and Rosamund Mitchel, *Language and Education*, British Association for Applied Linguistics in Association with

- Multilingual Matters, pp.28-40.
- 20) Eleanor Kutz, Language and Literacy-Study of Discourse in Communities and Classrooms-, Boynton/Cook, 1997.
- 21) Gunther Kress et al, Multimodal Teaching and Learning-The Rhetoric of the Science Classroom-, Continuum, 2001, pp.11-14.
- 22) Ibid., pp.26-28.
- 23) Ibid., pp.143-154.
- 24) Ibid., pp.173-180.
- 25) 重松鷹泰・上田薫・八田昭平『授業分析の理論と実際』黎明書房 1963 pp.22-23.
- 26) 同上書 p.18.

本稿は、日本教育方法学会第11回研究集会「世界における日本の授業研究の意義と課題を問う」（2007年3月21日 於名古屋大学）における発表「世界の授業研究の新しい動向（言語学からの授業研究）と日本の授業研究」にもとづいたものである。